



VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores
Una apuesta por el aprendizaje a lo largo de toda la vida

VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores

Una apuesta por el aprendizaje a lo largo de toda la vida

Coreses (Zamora). 11, 15 y 17 de noviembre de 2004



INTRODUCCIÓN

Desde que hace más de una década apareciese el primer programa universitario para las personas mayores, la presencia de este colectivo en el entorno académico de la Universidad se ha ido generalizando en todo el Estado hasta formar parte, prácticamente de manera incuestionada, de la mayoría de las planificaciones que en materia de atención a las personas mayores se realizan.

El IMSERSO y la Junta de Castilla y León fueron pioneros en la puesta en marcha de estos programas cuando las primeras promociones de alumnos iniciaron sus clases a principios de los años noventa.

Desde entonces y hasta ahora, cuando la generalización de este tipo de programas en las grandes localidades es una realidad, se pretende dar un paso más en los siguientes aspectos: la integración institucional de estos programas en las universidades, la implantación de estas iniciativas en pequeños núcleos de población, donde residen muchas personas mayores y la proyección sociocultural de los programas universitarios para mayores.

La puesta en común de ideas, reflexiones y experiencias entre las distintas universidades del país, tanto las públicas como las privadas, y las Administraciones responsables en política social, constituye un foro excepcional para homogeneizar los criterios de implantación de los programas, avanzar en la calidad de los mismos y, en definitiva, contribuir a que los miles de personas mayores que participan todos los años reciban una formación mejor y más adaptada a sus necesidades e intereses.

Las personas mayores son sin duda, y como reza el lema del Encuentro una «apuesta» de futuro. Las investigaciones y la experiencia han demostrado que la formación es posible y debe hacerse a lo largo de toda la vida. Ello es, sin duda, una de las mejores formas de contribuir a promover el envejecimiento activo, potenciando el desarrollo personal en todos los sentidos, facilitando espacios donde las relaciones intergeneracionales sean un hecho cotidiano, motivando a las personas mayores a seguir creciendo y en conclusión mejorando su calidad de vida.

Este VIII Encuentro, quiere agradecer la participación en los programas universitarios a los miles de hombres y mujeres mayores que todos los años acogen con entusiasmo el inicio de las clases y responder al mismo aportando nuevas iniciativas que permitan participar a más alumnos en programas cada vez más cercanos a cualquier punto de la geografía nacional.

Con esta finalidad se celebró este foro cuyas conclusiones reforzarán a alumnos, profesores, Universidades y Administraciones a mejorar la calidad de los programas universitarios para las personas mayores.

*Ministro de Trabajo
Y Asuntos Sociales*
Jesús Caldera Sánchez-Capitán

*Presidente de
la Junta de Castilla y León*
Juan Vicente Herrera Campo

PRESENTACIÓN

Aunque las Universidades de Mayores se iniciaron como tales a principio de la década de los 90, el I Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores, se realizó del 21 al 26 de noviembre de 1996, convocado por el IMSERSO y la Universidad de Granada y con el apoyo de la Universidades de Alcalá y de la Universidad Pontificia de Salamanca.

Desde aquel I Encuentro hasta el VIII, se han repetido temas, lo cual es inevitable y seguramente necesario, porque repensando las cuestiones que nos interesan, integrando propuestas, hemos ido consolidando ideas y proyectos, hemos ido avanzando aprendiendo unos de otros.

Este VIII Encuentro es el primero en el que junto con el IMSERSO y la Junta de Castilla y León, convoca la Asociación Estatal de Programas Universitarios de Mayores, creada en Febrero de este año, cuya génesis se inició en el IV Encuentro celebrado en Sevilla, donde se manifestó la conveniencia de que se reunieran periódicamente los responsables de los Programas, propuesta que se materializó en el V Encuentro de Tenerife con la creación de una Comisión que ha sido el germen de la actual Asociación.

Es también el primer Encuentro cuya convocatoria solicitan las 8 universidades de una Comunidad, la de Castilla y León, que desarrollan un Programa común denominado Programa Interuniversitario de la Experiencia.

En esta edición se pretende analizar y profundizar, tres temas fundamentales:

- 1.º La institucionalización de los Programas Universitarios para Personas Mayores en la Universidad.
- 2.º La proyección social de los Programas Universitarios para Personas Mayores
- 3.º Apertura de los Programas Universitarios para Personas Mayores al ámbito rural.

Para facilitar el análisis de los tres temas seleccionados nos pareció oportuno conocer previamente la situación y las realizaciones de cada universidad, para lo cual enviamos un cuestionario al que han respondido 34 universidades.

1. La Institucionalización de los Programas Universitarios para Personas Mayores en la Universidad

La preocupación por el reconocimiento institucional de los Programas de Mayores en la universidad está recogida en las Conclusiones de todos los Encuentros celebrados hasta la fecha y es uno de los temas abordados directamente en cuatro de los siete Encuentros anteriores.

Seguro que es más fácil integrar en la estructura universitaria las ofertas que permiten que los mayores se incorporen a los estudios reglados, con fórmulas y condiciones de diverso tipo que ya están o que pueden determinarse (oyentes, alumnos especiales, en todas o en algunas materias, con o sin itinerarios marcados, etc.) Este tipo de oferta aprovechando las Titulaciones, Cursos y Postgrados que tiene reconocidos la Universidad la iniciaron algunas universidades a principios de los años 90 y luego pasaron a un Programa específico, otras Universidades la mantienen conjuntamente con el Programa específico y la mayoría de las Universidades vienen realizando esta oferta a los alumnos que finalizan el Programa.

Respecto a los Programas específicos para personas mayores es fácil constatar que son *valorados positivamente* tanto por las autoridades como por el profesorado y los alumnos de las universidades, pero aún *no se ha conseguido la plena integración* de los mismos en la estructura universitaria.

La *valoración positiva* que se manifiesta de forma general y pública tiene, en la práctica, una concreción diferente en unas u otras universidades, un ejemplo sacado de los 34 cuestionarios: el 38% de los responsables de Programas tienen reducción docente y el 62 % no la tienen.

Respecto a la *Institucionalización* se dan a continuación unos datos que pueden servir como indicadores de la situación de estos Programas en diferentes universidades:

1. Estos estudios no figuran en los Estatutos de cerca del 60 % de las universidades que han respondido al cuestionario.
2. Sin embargo el 60 % indican que los alumnos de los Programas de Mayores tienen el Carnet General, como los demás alumnos de la Universidad, el 34 % tienen un carnet específico que les permite utilizar casi todos los servicios de la Universidad.
3. En ninguna Universidad, de las que han respondido, estos alumnos Mayores tienen representación en los Órganos de Gobierno de la institución universitaria: Claustro, Juntas de Gobierno etc.

Relacionadas con este tema se han presentado 15 comunicaciones y experiencias.

2. La Proyección social de los Programas Universitarios para Mayores

Es un tema que ha estado presente en todos los Encuentros celebrados, conviene recordar que han sido principalmente instituciones de carácter social: IMSERSO, Consejerías Autonómicas, etc. las que apoyaron el inicio y en muchos casos siguen apoyando este tipo de Programas.

La Junta de Castilla y León con la Universidad Pontificia de Salamanca pusieron en marcha la llamada Universidad de la Experiencia en 1993 primero en Salamanca, ampliando en años sucesivos las Sedes del Programa a las nueve capitales de provincia de la Comunidad. Desde el curso 2002 la Junta aceptó y apoyó la propuesta de la Universidad Pontificia de Salamanca para incorporar a todas las Universidades públicas y privadas de Castilla y León en un Programa común que llamamos Programa Interuniversitario de la Experiencia.

También en el año 1993 el IMSERSO inició la colaboración con la Universidad de Alcalá para apoyar una oferta que, en un principio, facilitaba la incorporación de personas mayores para cursar algunas materias de Titulaciones regladas, después de esta primera experiencia se realizó un programa específico dirigido a personas mayores, que con algunas variaciones se mantiene actualmente. En años sucesivos el IMSERSO ha sido la Institución que ha apoyado técnica y económicamente el inicio y los primeros años al mayor número de Universidades que iniciaban Programas Universitarios para Personas Mayores. Además el IMSERSO ha financiado o cofinanciado todos los Encuentros que hemos celebrado hasta el presente.

Son pues Instituciones que conocen bien la evolución de estos Programas y que han sabido valorarlos.

Se completarán las aportaciones sobre esta temática con las 14 comunicaciones recibidas.

3. Apertura al ámbito rural

Ampliar los programas universitarios a poblaciones rurales, procurar que el lugar de residencia no sea un obstáculo insalvable para acceder a determinadas ofertas culturales, es hacer más real el principio de igualdad de oportunidades. Este tema ya se trató de forma específica en el III Encuentro que celebramos en Salamanca el año 1999, entonces se recibieron 18 comunicaciones que están publicadas en las Actas correspondientes. Para este VIII Encuentro sólo se han recibido 4 sobre esta temática. Sin embargo se puede constatar el aumento de ofertas que están haciendo las universidades para llevar diferentes modalidades de este tipo de enseñanzas a núcleos de población que no son capitales de provincia, modalidades que van desde duplicar el Programa, hacerlo de forma reducida, combinarlo con vi-

deo conferencias, o con enseñanza on line, hasta aprovechar la experiencia de Antiguos Alumnos de los Programas para difundir, en núcleos rurales, lo que han aprendido en la universidad con la dirección y el asesoramiento del profesorado correspondiente.

El Encuentro que ahora se inicia se ha estructurado de la siguiente manera:

- Tres Ponencias sobre dos de los temas en los que queremos profundizar.
- Tres mesas de trabajo donde se podrán debatir las comunicaciones recibidas. Las mesas se realizarán de forma simultánea por lo que cada persona deberá elegir la que más le interese.
- Un Panel en el que 6 Expertos nos comunicarán sus reflexiones sobre los tres temas del Encuentro.

Se han inscrito 260 personas de las cuales: 166 son alumnos, 55 responsables de Programas, 16 profesores y otros 23 técnicos generales de los servicios sociales.

Participan 39 Universidades, más 2 Centros Superiores adscritos a dos Universidades. El total de Comunicaciones presentadas ha sido 34

Para finalizar se quiere destacar que un Encuentro como éste es posible gracias al esfuerzo y colaboración de muchas personas e Instituciones, todos deseamos que ese esfuerzo se vea compensado porque hayamos acertado en dar respuesta a las expectativas con las que han venido hasta Zamora.

Es cierto que la temática sobre la que vamos a reflexionar estos días, no es nueva, ya la tratamos en Encuentros anteriores, pero las aportaciones de los que no estuvieron en alguno de esos Encuentros y la profundización en los temas, de los que ya participamos en otros, seguro que dará sus frutos, seguro que nos ayudará a mejorar las ofertas de formación a lo largo de la vida en el marco universitario, que es el objetivo final de todos los que estamos aquí presentes: alumnos, responsables de Programas, profesores, autoridades académicas y representantes políticos.

Que este Encuentro sea de verdad un encuentro o un reencuentro de personas.

M^a Adoración Holgado Sánchez

1

PONENCIAS

1.1

El aprendizaje a lo largo
de toda la vida: ¿Cómo aborda
la Universidad este aprendizaje?

Salvador Ordóñez Delgado
Secretario de Estado de Universidades

INTRODUCCIÓN

«Gaudeamus igitur, juvenes dum sumus»,
Alegrémonos, ahora que somos jóvenes (al menos de espíritu).

Agradecimiento y evocación:

- Desde el año 1996 (1º Encuentro) hasta hoy, se han celebrado «Encuentros».
- Los Programas universitarios para Personas Mayores (PupPM), están hoy en cuarenta universidades españolas (públicas y privadas).
- Con motivaciones comunes (atención social <> deuda social), pero con diferentes acciones promotoras, organización, alcance y financiación.
- En todo caso, parece que deberíamos tener una lealtad intergeneracional, con aquellos que nos han dado su vida, y legado su trabajo, y por qué no decirlo lo han hecho con generosidad y amor. Y muy especialmente con las mujeres, en una sociedad, que les negó muchas cosas y les exigió todo, tenemos que intentar reparar esta verdadera «deuda histórica».
- Detrás de estos PUpPM, hay muchos «universitarios» de corazón, que por encima de justificaciones basadas en EEES, o en causas demográficas y socioeconómicas, tienen un gran corazón de oro, una gran generosidad para contribuir a hacer un mundo más justo, más libre y más cohesionado socialmente.

A vosotros, GRACIAS.

Temas, de estos VIII Encuentros:

1. El aprendizaje a lo largo de toda la vida: LLL (Long live learning) [EEES].
2. Proyección Social, extender la LLL a la sociedad en general, incluso donde no hay Universidad >>Extensión Universitaria >> Universidad «no presencial» >> Universidad «on line» >> TELEASISTENCIA (cuidado y atención para el cuerpo y el espíritu, cuidado integral de la persona humana).
3. Apertura al ámbito rural.

1. JUSTIFICACIÓN DE LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA PERSONAS MAYORES

1.1. Funciones de la Universidad a través de la historia

La Universidad clásica: custodia y transmisión del conocimiento. (Sentimiento) El conocimiento permanece fijo, en los referentes clásicos... la Ilustración (Kant)... Jovellanos, Isla, Feijoo...

La Universidad Humboltiana: creación (razón) y transmisión del conocimiento. Cuadros profesionales del Estado Central. La titulación como base de una vida profesional. El conocimiento cambia poco, la experiencia profesional compensa el desfase de conocimientos...

La Universidad funcional o empresarial: la Universidad de la excelencia, de la captación de los mejores estudiantes, los mejores profesores, los mejores proyectos, los mejores mecenas,... La titulación como el inicio de una vida profesional, es fundamental el reciclaje profesional, por la rápida incorporación de conocimientos...

La Universidad de la sociedad del conocimiento (EEES/EEI): docente-investigadora; movilidad (laboral, profesorado, estudiantes) >> calidad, contenidos (comparabilidad), atractividad (universidades europeas),... >> + L.L.L. que representaría una gran novedad: «... la posibilidad de que cada ciudadano pueda realizar su proyecto personal de formación a lo largo de toda su vida...»

Por lo tanto las Universidades tienen este nuevo marco de competencias... para, en la medida de sus posibilidades, ofertar Programas para Personas Mayores (PUpPM).

Formación:

- Acceso y nivel para la plena integración en el sistema (para aquellos que carecen de formación adecuada o quieren cambiar de actividad). Definición de áreas: Humanidades, Ciencias sociales y jurídicas, Enseñanzas Técnicas, Ciencias Experimentales y Ciencias de la Salud.
- Incorporación a la enseñanza reglada o propia convencional (con reducciones horarias y ausencia de restricciones), «títulos universitarios (académicos)», los Proyectos de RRDD de grado y postgrado lo permiten y potencian...(integración intergeneracional).
- Incorporación como: «Profesores / Investigadores Asociados Golden» (personas de reconocido prestigio, ya jubiladas, que quieren colaborar «ad honorem» con tareas docentes e investigadores. En especial en zonas con muchos residentes extranjeros... idiomas... cultura internacional. (multiculturalidad).
- Investigación especial adaptada a personas mayores...

Cultura y actividades recreativas:

- Extensión Universitaria (clásica): Guías Culturales; Talleres de Teatro, Pintura, Historia...; Viajes y excursiones culturales...; Aulas de lectura.
- Iniciación a las «TICs» (alfabetización).

Aspecto de integración en servicios sociales (voluntariado):

- Alojamiento de universitarios, «Erasmus»,...
- Discapacitados.
- Inmigrantes (integración cultural).

Pero además las Universidades de hoy son motores del desarrollo económico y social:

- Empleo.
- Viveros de empresas.
- «Start up», «Spin of» de proyectos de investigación.
- «Venture capital» en proyectos universitarios.
- Parques Científicos.
- Asesoramiento empresarial: «VOLUNTARIOS DE SENIOR ESPAÑOLES PARA LA COOPERACIÓN TÉCNICA (SECOT)», senior para «proyectos empresariales»... para mantener activos a los jubilados Y APROVECHAR SU EXPERIENCIA...

EN DEFINITIVA, APROVECHAR SU CAUDAL DE EXPERIENCIAS Y CONOCIMIENTOS PARA INCORPORARLOS A LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO, A LA VEZ QUE SE INTEGRAN SOCIALMENTE.

1.2. Aspectos demográficos

MAYORES: El 22% de los mayores de 65 años viven completamente solos, según un estudio del IMSERSO.

En el 15% de los hogares españoles hay una persona en situación de dependencia. La secretaria de Estado de Servicios Sociales, Familia y Discapacidad, Amparo Valcarce, presentó hoy dos estudios sobre la situación de los mayores en España, que revelan que el 22% de las personas de 65 o más años viven completamente solas y que el 15% de los hogares españoles cuidan a familiares dependientes. Según Valcarce, estos datos reclaman la intervención de los poderes públicos, que van a planificar nuevas políticas. Amparo Valcarce hizo esta presentación en un acto de conmemoración del Día Internacional de las Personas Mayores organizado por el Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO), donde señaló que el objetivo prioritario del Gobierno en materia de mayores y dependencia es

promocionar el envejecimiento activo y atender las situaciones de dependencia incrementando la cuantía de las pensiones más bajas. El primer estudio, denominado Encuesta sobre las condiciones de vida de los mayores y elaborado por el IMSERSO, pone de manifiesto que en España hay 7.276.620 personas mayores de 65 años, una cifra que representa el 17% de la población total y que indica, según Valcarce, que por primera vez en nuestra historia los mayores forman parte de la pirámide social. La secretaria de Estado resaltó, como datos clave del trabajo, el hecho de que el número de mujeres mayores (4.206.347) sea ya superior al de hombres (3.070.237); la situación en que se encuentra el 40% de esta población, que ni siquiera tiene estufa, o la cifra de los ancianos que viven en pisos sin ascensor (un 18%), les condena a verse reclusos en casa. La encuesta pone también de manifiesto que el 30 por ciento de los mayores que viven solos dice tener a menudo sentimientos de soledad, a pesar de que el 60% de todos los preguntados asegura que tiene amigos, un porcentaje que se sitúa en el 40 en el caso de los que dicen que su círculo de amistades ha crecido desde que se jubiló. Los principales temores que presenta este grupo de edad son el de perder a sus seres queridos y el de tener que depender de terceras personas, una situación que el Ejecutivo tratará de paliar aumentando los servicios de teleasistencia y ayuda a domicilio para que los ancianos, siempre que lo deseen y les sea posible para que no tengan que abandonar su hogar, aseguró Valcarce. Pero el estudio deja también parámetros reconfortantes, en opinión de la secretaria de Estado, que destacó que algo más del 40% de las personas mayores dicen sentirse a menudo ilusionadas, felices y útiles, o que el 15% de esta población dispone de ordenador, un porcentaje que se eleva casi hasta el 25 en el caso de los que manejan teléfono móvil. ESTUDIO SOBRE DEPENDENCIA es el segundo estudio presentado por Valcarce, denominado Cuidados en las familias de personas mayores en situación de dependencia y elaborado también por el IMSERSO. Este informe revela que del total de hogares que prestan ayuda a familiares (4.579.573) y que representan un 15% del total de las familias españolas, el 5% cuidan a personas mayores. Guía de residencias para personas mayores de todo el país, que aporta datos sobre 5.000 residencias y es una herramienta de trabajo para los profesionales y los interesados en acceder a un centro de estas características. Guía de PUpPM, ¿Cuándo?

Y EL PROBLEMA VA A IR A MÁS: España también da la nota más alta en cuanto al envejecimiento de su población, ya que junto a Italia y Singapur, la media de la población española será de 52 años (2050).

Está claro que el primer reto es la INTEGRACIÓN.

¿Cuál es el nivel de formación de las personas mayores en España?:

- 88,6% estudios primarios o sin estudios >> el conocimiento no tiene edad.
- 7% estudios de segunda enseñanza.
- 1% enseñanza profesional >> una «oportunidad» a veces soñada, y esquiva en la realidad, la familia ...
- 3,4% enseñanza universitaria >> profesionales que retoman el contacto con las aulas, en lo suyo ...

2. MECANISMOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN

2.1. Situación actual

- Se está haciendo mucho, pero con voluntarismo.
- No existe una política definida, ni de financiación, ni de programación, ni mucho menos de extensión más allá de donde la buena voluntad lo ha llevado ...
- Pero hay ideas, y voluntad: ASOCIACIÓN ESTATAL DE PUpPM (AEPUM) vamos a trabajar.

2.2. Perspectiva de futuro

- Financiación mixta ... pública [AGE, CCAAs y local] (asistencia social / convencional), instituciones, fundaciones, [oficialización de la situación.]

- Alfabetización informática ... teleasistencia ... «on line» ...
- Difusión hasta el medio rural, incluso a personas con discapacidad.
- Integración (dentro de lo posible) en el sistema universitario convencional ...
- Inclusión dentro de la modificación de la LOU:
 - Adicionales de la LOU ... definir los PupM de manera clara ... así como los «requisitos flexibilizantes».
 - Inclusión en los Estatutos de las Universidades.
 - Uso del potencial de «Extensión Universitaria» de las Universidades.
 - Edición y divulgación de las «Guías de PUpPM».

Tratado por el que se establece una Constitución para Europa

Bruselas, 13 de octubre de 2004

ARTÍCULO II-85. Derechos de las personas mayores

La Unión reconoce y respeta el derecho de las personas mayores a llevar una vida digna e independiente y a participar en la vida social y cultural.

»Gaudemus igitur, juvenes dum sumus»,
Alegrémonos, ahora que somos jóvenes (al menos de espíritu).

1.2

Proyección social de los programas universitarios para las personas mayores

D. Antonio M.ª Sáez Aguado
Gerente de Servicios Sociales de la Junta Castilla y León

INTRODUCCIÓN

La cultura es un elemento básico que da identidad a una sociedad. El acceso a los bienes culturales y a las posibilidades formativas a todos los grupos sociales y a todos los grupos de edad es responsabilidad de todos, de las administraciones, tanto educativas como de aquellas que gestionan los servicios sociales, como de las propias universidades en tanto que centros de promoción del saber.

Sin duda, los programas universitarios para las personas mayores han experimentado un profundo cambio desde sus inicios, a la vez que se han generalizado en prácticamente todo el territorio del Estado.

Ello ha sido posible, gracias al esfuerzo compartido de las Administraciones Estatal, Autonómicas y Locales y de la Institución Universitaria, que han sabido adaptar los contenidos, las metodologías de enseñanza, las técnicas pedagógicas y, fundamentalmente, la propia filosofía del proceso de enseñanza-aprendizaje a las expectativas, necesidades e intereses de las personas mayores.

En Castilla y León, y como se describirá más adelante, no hemos sido ajenos a este proceso y desde el año 1.993 se desarrolla, lo que primero fue Universidad de la Experiencia y lo que desde el 2002 pasó a denominarse Programa Interuniversitario de la Experiencia.

1. ¿QUÉ VALOR TIENEN ESTOS PROGRAMAS?

Los programas universitarios para las personas mayores son en la actualidad una de las principales vías para la promoción del **envejecimiento activo** de las personas mayores, junto a otros programas y actividades dirigidos a potenciar un ocio creativo, acceder a la cultura, facilitar la formación en temas de interés y crear medios de participación en todos las esferas de la sociedad.

Desde la conceptualización que la Organización Mundial de la Salud hace del Envejecimiento activo, esto es *«el proceso de optimización de las oportunidades de salud, participación y seguridad, con el fin de mejorar la calidad de vida a medida que las personas envejecen»*, es evidente que las actuaciones tendentes a potenciar actitudes y conductas que promuevan la inquietud intelectual, la curiosidad científica y cultural, profundizar en las humanidades y en el conocimiento de los riesgos que conllevan determinados hábitos, va a permitir a las personas mayores estar en mejores condiciones de afrontar esta etapa de la vida. Bajo este prisma preventivo, los programas universitarios son un medio muy eficaz para conseguir entre sus participantes la actividad en lo psicológico, lo físico y lo social.

Son múltiples **los beneficios** que conlleva la participación de los mayores en los programas universitarios. En términos generales podemos destacar:

1. Son un recurso para **ocupar de forma útil el tiempo libre**. No podemos olvidar que muchos de los mayores actuales no han vivido la cultura del ocio ni han sido educados para ello, por lo que suelen tener una predisposición a utilizar el tiempo libre en actividades que conlleven una utilidad. En el caso concreto de Castilla y León entre las asignaturas que se imparten en el Programa Interuniversitario de la Experiencia se incluye, por ejemplo, «Educación para el ocio y el tiempo libre»
2. Es una forma muy eficaz de **mantener activa la mente**. En este sentido la investigación ha demostrado como, lejos de decaer, la inteligencia puede crecer con la edad. Las actividades que conlleva la participación en los programas universitarios tienen una repercusión directa en las funciones cognitivas superiores de la persona lo que, sin duda, es una de las mejores formas de prevenir el anquilosamiento y el deterioro cognitivo.
3. Tiene una repercusión directa en la **autoestima**. Muchas personas que no tuvieron opción para tener una formación reglada pueden hacerlo ahora.
4. Con respecto a la orientación que se dé a los programas en sus contenidos, los programas universitarios pueden tener una clara **orientación preventiva y potenciadora de los hábitos y estilos de vida saludables**. Coherente con este planteamiento el Programa Interuniversitario de la Experiencia de Castilla y León incluye asignaturas como «Salud y calidad de vida», «Nutrición y dietética», «Ejercicio físico y salud» o «Psicología».

5. La vertiente social de estos programas es igualmente fundamental. Los alumnos encuentran en el marco universitario un campo excepcional para el **desarrollo de las relaciones interpersonales**, tanto con otros mayores con inquietudes y aficiones similares como con personas de otros grupos de edad como son los jóvenes universitarios. Esta posibilidad se puede ver reforzada con la orientación que en los contenidos tengan los programas. Así, en Castilla y León, se imparten asignaturas de un claro carácter social y de promoción de las relaciones interpersonales como son la «Comunicación Interpersonal» o «Tolerancia y voluntariado». Además la participación en estos programas es una forma de integración de muchas personas en otros colectivos como es el caso de las Asociaciones de Antiguos Alumnos, que se han ido creando.
6. Estos programas son una forma de **potenciar la autonomía** de las personas mayores al ofrecer conocimientos y habilidades para adaptarse a los cambios sociales y tecnológicos, a la vez que reciben información que les permite tomar decisiones, cultivar nuevos valores o disponer de criterios diferentes en la visión de los temas. En Castilla y León se ofrecen asignaturas en esta línea como, «Educación para el consumo», «Nuevas tecnologías», «Nociones de economía», «Protección Social» o «Política y sociedad»... En este sentido, muchos de los alumnos manifiestan que estos programas les permiten «estar al día de las cosas».

2. LA JUSTIFICACIÓN DE LA EXISTENCIA DE LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA LAS PERSONAS MAYORES

Entre las numerosas motivaciones que justificarían la existencia de estos programas, podríamos destacar las siguientes ideas:

1. Ante todo son programas que repercuten directamente en la **mejora de la calidad de vida de los mayores** al potenciar el envejecimiento activo como anteriormente se ha mencionado.
2. El **Plan de Acción Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento 2002**, aprobado en la **II Asamblea Mundial del Envejecimiento** celebrada en Madrid del 8 al 12 de abril de 2002, considera entre sus objetivos *«las oportunidades de desarrollo, realización personal y bienestar del individuo en todo el curso de su vida, incluso a una edad avanzada, por ejemplo, mediante la posibilidad de acceso al aprendizaje durante toda la vida y la participación en la comunidad...»*

Igualmente, dicho Plan plantea, en la cuestión relativa al acceso al conocimiento, la educación y la capacitación de las personas mayores, la importancia de la educación como base indispensable para disponer de una vida activa y plena, haciendo mención, de forma específica a la necesidad de adoptar políticas que garanticen el acceso a la educación y a la capacitación durante todo el curso de la vida.

De esta forma, se establecen dos objetivos que apoyan de forma clara los programas educativos para las personas mayores: el primero referente al acceso a la educación permanente, capacitación y readiestramiento y el segundo respecto a la utilización plena de las posibilidades y los conocimientos de las personas de todas las edades, reconociendo los beneficios derivados de la mayor experiencia adquirida con la edad.

3. En el caso particular de la Comunidad de Castilla y León la **Ley 5/2003, de 3 de Abril, de Atención y Protección a las Personas Mayores**, hace diversas referencias directamente relacionadas con el acceso a la cultura de las personas mayores, entre las que conviene destacar:
 - El artículo 11, señala expresamente el «derecho a la cultura, el ocio y el deporte».
 - El artículo. 19, entre las intervenciones específicas dirigidas al ocio y la cultura se cita textualmente: *«La Junta de Castilla y León establecerá el marco normativo que organice, en el ámbito regional y provincial, la programación de actividades específicas de ocio y cultura desarrolladas directamente o en colaboración con otras entidades. Incluirá entre otras, actuaciones de información, sensibilización, turismo social, encuentros o intercambio de experiencias entre personas mayores, fomento de la expresión creativa y programas de ámbito universitario».*
4. Las **características sociodemográficas** de las personas mayores han configurado un sector de población muy numeroso, a la vez que heterogéneo y diversificado, pero con un elemento cada vez más generalizado, la participación.

Si bien el debate actual sobre el envejecimiento está en torno a la dependencia, tema que es protagonista, en estos momentos, de la mayor parte de encuentros, jornadas e incluso publicaciones, no podemos olvidar a un amplio

sector de población mayor, el más numeroso, que se encuentra en una situación física y psíquica y con un nivel de integración social razonablemente bueno.

Tampoco podemos olvidar a otro sector de población que, sin estar en una situación de dependencia clara, se encuentra en lo que hemos denominado en el Anteproyecto del Plan Regional Sectorial para las personas mayores de Castilla y León, como personas en situación de vulnerabilidad social. Esto es, personas que por sus carencias familiares o sociales pueden encontrarse en situaciones de riesgo o en las que no tienen garantizada una adecuada calidad de vida, como podría ser, por ejemplo, el caso de muchas personas que viven solas.

Tanto para estas últimas, como para las que podríamos denominar personas mayores que envejecen con éxito y de forma activa, los programas universitarios son una excepcional vía para desarrollar, tanto su entorno social de relaciones, como las habilidades que faciliten una vida autónoma y la autorrealización como personas.

De esta forma los datos sociodemográficos de las personas mayores son elocuentes, a modo de síntesis podrían hacerse los siguientes comentarios que apoyan la existencia de estos programas:

- a) **Importancia demográfica.** Como ya se mencionó anteriormente, el colectivo de personas mayores ha adquirido una enorme importancia, en términos cuantitativos, en la estructura poblacional, tanto en el conjunto nacional, con un 17,03 % de envejecimiento (personas mayores de 64 años), como en la mayoría de las autonomías que, en el caso de Castilla y León alcanza el 22,9, lo que la convierte en la región más envejecida de España.

TABLA 1

CASTILLA Y LEÓN

	Ambos sexos	Varones	Mujeres	Ambos sexos	Varones	Mujeres
55 Y MÁS	829.555	375.080	454.475	33,3%	30,5%	36,1%
60 Y MÁS	688.386	303.870	384.516	27,7%	24,7%	30,5%
65 Y MÁS	569.834	245.861	323.973	22,9%	20,0%	25,7%
80 Y MÁS	155.783	56.536	99.247	6,3%	4,6%	7,9%

Fuente: Padrón Municipal de habitantes, a 1 de enero de 2003.

Si hacemos un análisis más pormenorizado de estos datos, observamos que el 33,3 % de la población tiene más de 55 años, es decir, una tercera parte de la población, al menos en el caso concreto de Castilla y León, puede participar, potencialmente, en estos programas universitarios.

Por otra parte, hay que considerar que numerosas personas mayores residen en pequeñas localidades, al menos en el caso castellano leonés. Nada menos que el 50,6 % de las personas mayores viven en municipios de menos de 5.000 habitantes, y de ellos el 20,7 lo hacen en municipios de menos de 500 habitantes. Estas razones, como se detallará más adelante orienta a reflexionar sobre la forma de facilitar el acceso a estos mayores a un bien tan necesario como la cultura y, como una de sus mejores fórmulas de expresión a los programas universitarios. A modo de avance, en Castilla y León se ha planificado esta generalización del programa en tres niveles: capitales de provincia, municipios de más de 20.000 habitantes y localidades de en torno a 5.000 habitantes. Habiendo conseguido disponer de sedes universitarias en los dos primeros, en la actualidad se ha comenzado la implantación en el tercer nivel.

- b) **La soledad.** Otra cifra significativa es el alto porcentaje de población mayor, que fruto de las lógicas pérdidas que el avance en la edad supone, viven y se sienten solas.

Recientemente el Ministerio de Trabajo hacía público el dato de que el 22% de los mayores viven solos. Por otra parte, entre estas personas son frecuentes los sentimientos de soledad (se sientes solos a menudo casi el 30%).

- c) **Nivel de instrucción.** El Informe 2002 del Observatorio de personas mayores aporta algunos datos, que reflejan un nivel de instrucción reglada, especialmente bajo, entre la población mayor española. El 10,1% de las personas mayores de 65 años es analfabeta. Esta situación es más frecuente entre las mujeres (13,4 %) que entre los varones (7,1 %). A esta cifra hay que sumar el 35,7 % de personas mayores que no completaron sus estudios primarios (37 %, mujeres y 34 % varones).
- d) **Preferencia por un tiempo libre activo:** El informe 2002 aporta igualmente otro dato significativo. El 76,8 % de las personas mayores tiene preferencia por un tiempo libre más o menos activo frente a un 18,6 % que prefiere pasar su tiempo libre más bien sin hacer nada.

No cabe duda que los datos anteriormente señalados, la repercusión en la calidad de vida y las recomendaciones internacionales justifican la realización de los programas universitarios como respuesta a las necesidades de las personas mayores.

3. IMPORTANCIA SOCIAL DEL PROGRAMA INTERUNIVERSITARIO DE LA EXPERIENCIA EN CASTILLA Y LEÓN

En la actualidad, los programas universitarios para las personas mayores se han generalizado en prácticamente todas las Comunidades. Existen más de 50 programas repartidos por toda España y más de 25.000 alumnos inscritos en España.

La trayectoria de este programa en la Comunidad de Castilla y León es extensa, no en vano fue en esta región donde, con carácter pionero, se desarrolló uno de los primeros programas, de todo el país, la Universidad de la Experiencia.

Inicio y evolución del programa en Castilla y León

Se inició en el año 1993 en Salamanca, mediante un Convenio entre la Administración Regional y la Universidad Pontificia de Salamanca.

En el año 2002, se extendió esta colaboración a las **ocho universidades** de la Comunidad, cuatro públicas y cuatro privadas, pasándose a denominar Programa Interuniversitario de la Experiencia, como reflejo del espíritu de plena coordinación y unidad que tiene el programa con independencia de la entidad que lo gestiona.

Sedes

En el año 1993, se inició el primer curso de la Universidad de la Experiencia con 60 alumnos en Salamanca. El pasado mes de octubre se ha iniciado la edición 2004/2005 con más de 2.512 alumnos, distribuidos en 16 localidades, las nueve capitales de provincia, Ponferrada, Aranda de Duero, Miranda de Ebro, Medina del Campo, Arévalo, Cuellar y Toro. Señalar además que, en algunas provincias, caso de Valladolid, Burgos y Salamanca, ante la gran demanda de alumnos disponemos de dos sedes, con lo que actualmente el programa se oferta en 19 sedes de la Comunidad.

Profesorado

De los 18 profesores que iniciaron el programa en el curso 93/94 se ha pasado a cerca de 250 en el curso 2004/2005.

Alumnado

Han **finalizado sus estudios 3.112** personas mayores de toda la Comunidad, a los que se unirán los 525 que cursan tercero en esta edición 2004/2005.

GRÁFICO 1

Evolución alumnado

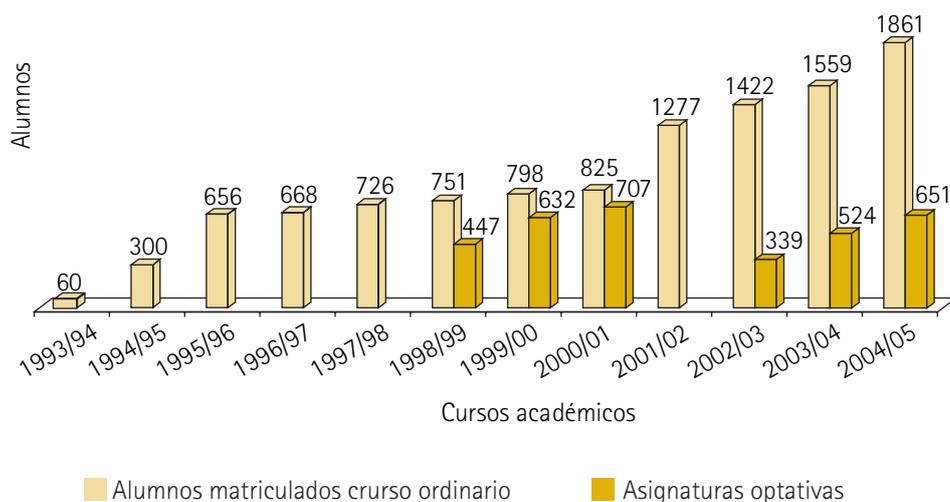


TABLA 2

Evolución alumnado

Evolución alumnado			
Curso	alumnos matriculados en curso ordinario	alumnos matriculados en optativas	TOTAL
1993/94	60		60
1994/95	300		300
1995/96	656		656
1996/97	668		668
1997/98	726		726
1998/99	751	447	1.198
1999/00	798	632	1.430
2000/01	825	707	1.532
2001/02	1.277		1.277
2002/03	1.422	339	1.761
2003/04	1.559	524	2.083
2004/05	1.861	651	2.512

Respecto al **perfil de los alumnos**, el análisis de los datos del curso 2002/2003 aporta algunas cifras significativas que indican la evolución en el perfil de los alumnos y el valor del programa para un sector de población que en muchos casos, no pudo acceder a la formación.

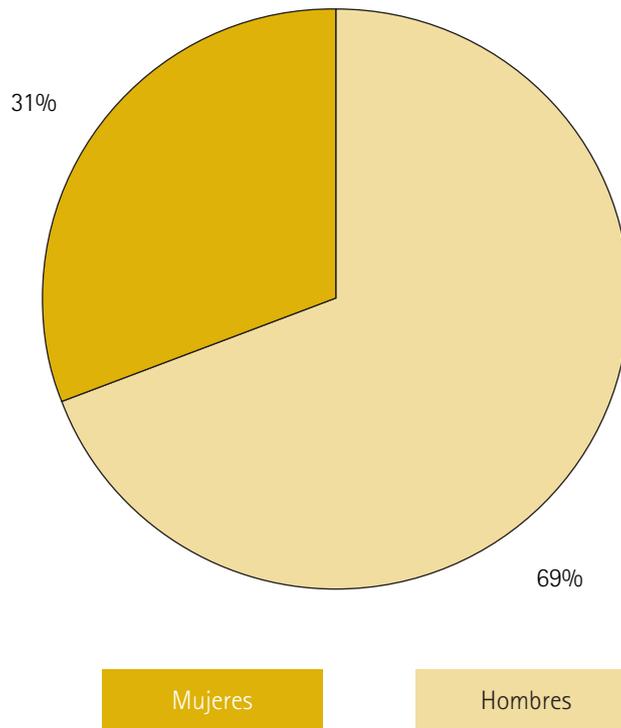
En términos globales y a modo de fotografía podríamos indicar que el perfil del alumno castellano leonés del Programa Interuniversitario de la Experiencia se corresponda con una mujer, de entre 60 y 69 años que realizó estudios primarios.

Los hombres han ido paulatinamente incorporándose al programa hasta constituir en la actualidad la tercera parte del alumnado.

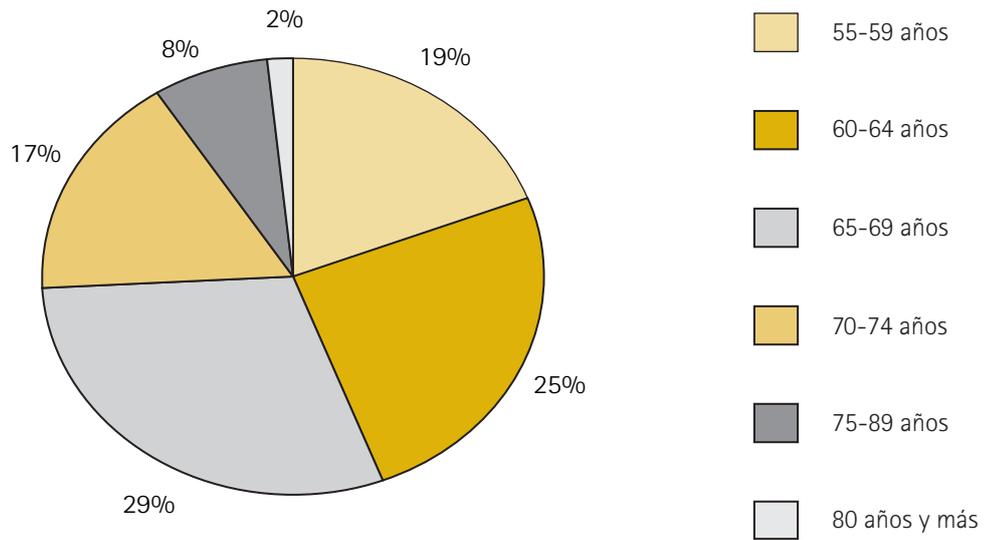
Tanto en hombres como en mujeres se aprecia un sector significativo de personas (25 %) que han cursado estudios universitarios, lo que da una muestra de la evolución en el perfil del alumnado, como reflejo, probablemente, de una enseñanza de calidad que atrae a un nutrido grupo de personas mayores con experiencia y trayectoria previa en la Universidad.

GRÁFICO 2

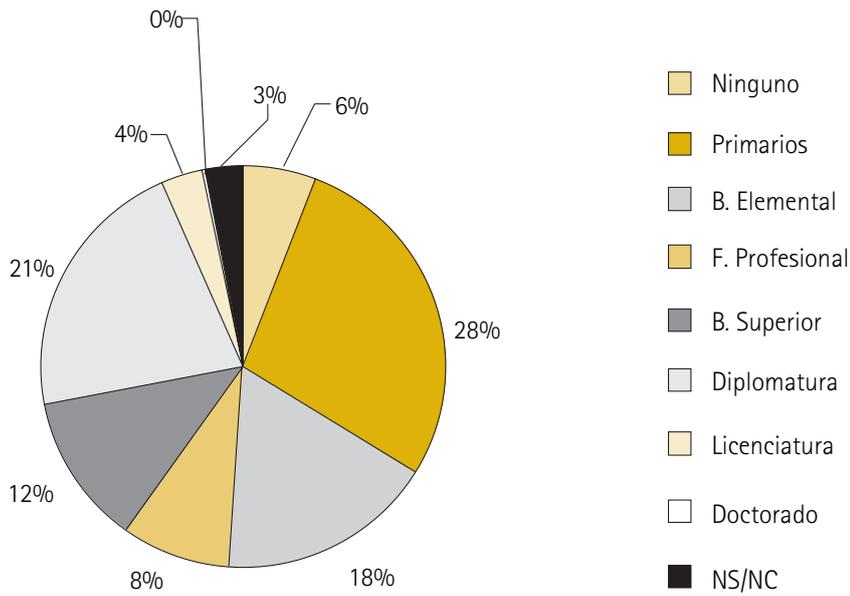
Distribución por sexos



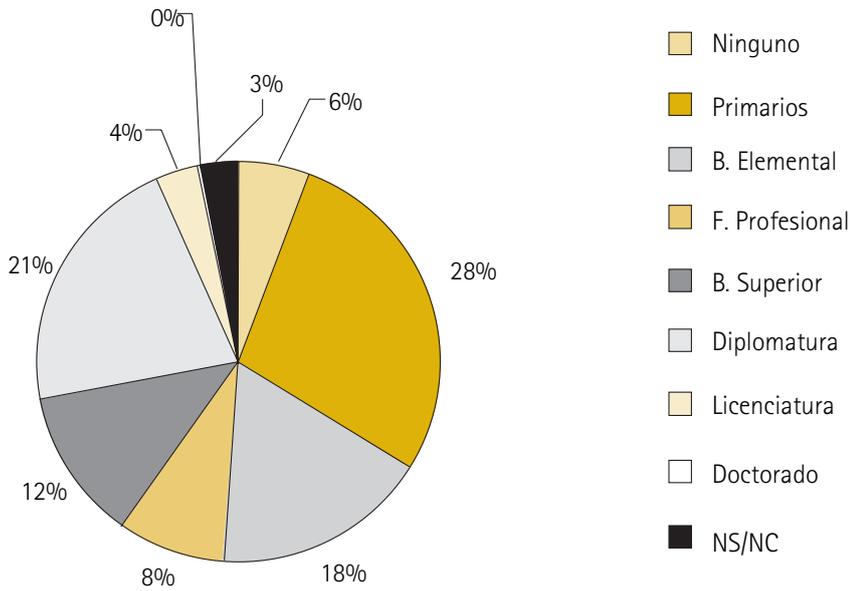
Distribución por tramos de edad



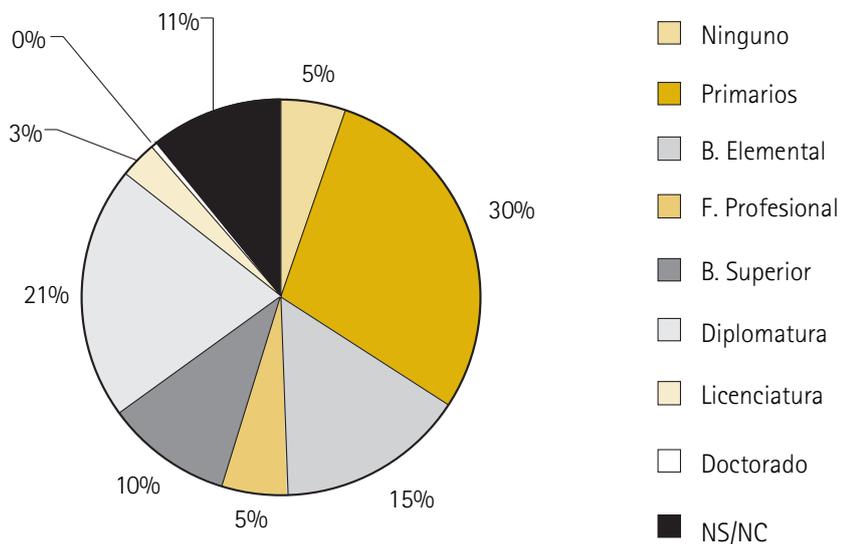
Distribución por estudios realizados: hombres y mujeres



Distribución por estudios realizados: hombres



Distribución por estudios realizados: mujeres



Financiación

En el año 1993, la Junta de Castilla y León financió el programa con 48.080 €. En el año 2004 la Administración Regional ha destinado más de 467.000 que ascenderán a más de 519.000 para el 2005.

GRAFICO 3

Evolución de la financiación del Programa Interuniversitario de la Experiencia

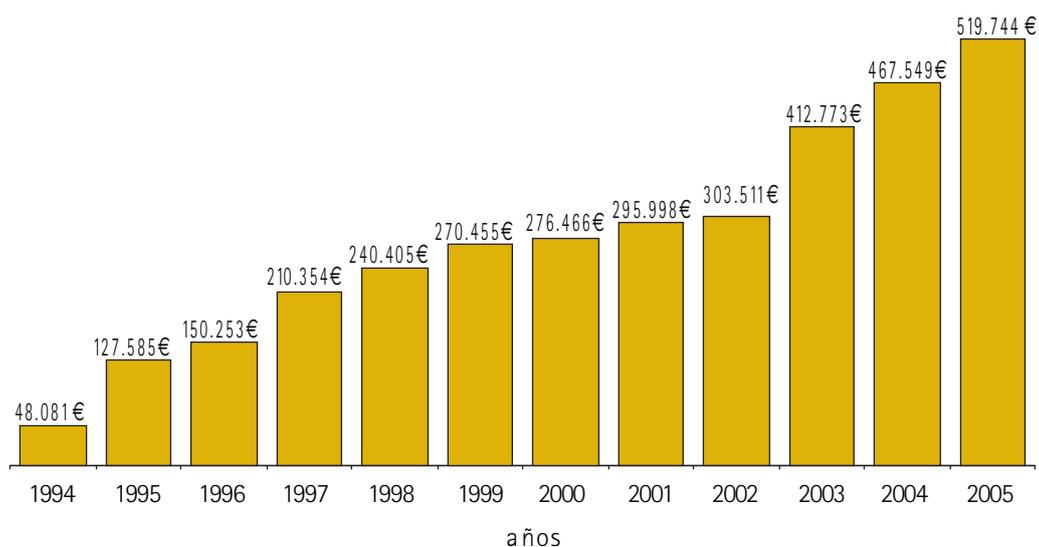


TABLA 3

Evolución alumnado

Evolución financiación

Año	Euros
1994	48.080,97
1995	127.585,46
1996	150.253,03
1997	210.354,24
1998	240.404,84
1999	270.455,45
2000	276.465,57
2001	295.998,46
2002	303.511,11
2003	412.773,35
2004	467.548,89
2005	519.743,74

Las Asociaciones de Antiguos Alumnos

32 Por otra parte, más de 1.000 mayores que han pasado por la universidad participan en las Asociaciones de Antiguos Alumnos que existen en todas las provincias de Castilla y León.

Estas asociaciones están organizadas en esta Comunidad bajo una Federación Regional y desarrollan interesantes actividades dirigidas a sus asociados y hacia otros colectivos de mayores mediante el voluntariado. Sirva a modo de ejemplo la colaboración que han tenido con la Gerencia de Servicios Sociales para la promoción del Camino de Santiago mediante ciclos de conferencias impartidas por los antiguos alumnos sobre su historia, monumentos y tradiciones.

4. LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS COMO PARTE DE UNA POLÍTICA GLOBAL DE PROMOCIÓN DEL ENVEJECIMIENTO ACTIVO

Los programas universitarios son un elemento más que pueden contribuir al objetivo final de mejorar la calidad de vida de las personas mayores, pero por sí solos no son suficientes. Responden a un determinado tipo de inquietudes, necesidades e intereses que no son comunes a todos los mayores. No se debe olvidar que el envejecimiento es una etapa muy larga de la vida y los intereses de las personas mayores evolucionan. Por otro lado, existe una gran heterogeneidad entre los mayores, por lo que es necesario diversificar la oferta para que cada mayor elija aquellas opciones que, en cada momento, mejor responda a sus motivaciones.

Con este fundamento, en Castilla y León se han organizado una amplia gama de actividades dirigidas a la Promoción del envejecimiento activo y la prevención, que la planificación regional organiza en cuatro programas:

1. Ocio y hábitos de vida saludable
2. Cultura y formación para personas mayores
3. Participación
4. Solidaridad y voluntariado

El Programa Interuniversitario de la Experiencia se enmarca en el segundo programa.

A modo de muestra, entre las iniciativas que se desarrollan en Castilla y León para la promoción del envejecimiento activo, se destacan:

1. El *Club de los 60*, con cerca de 113.000 socios. Oferta con carácter anual un programa de viajes con destinos nacionales e internacionales en el que van a participar 18.000 viajeros y un Programa de Termalismo en los balnearios de la Comunidad con 1.500 plazas.
2. Los concursos literarios y artísticos. Fundamentalmente:
 - Concurso de Cuentos y Poesía, Con una larga trayectoria (trece ediciones) y una gran participación (413 obras presentadas en la edición 2004).
 - Concurso Intergeneracional de pintura y dibujo (6 ediciones), con más de 333 obras presentadas en el 2004.
3. El asociacionismo, que en Castilla y León ha tenido un gran desarrollo. Existen 1.542 asociaciones de personas mayores. Destacar algunas ideas:
 - Gran implantación en el mundo rural.
 - Importancia de la organización. Existen diferentes Federaciones que aglutinan a las entidades de carácter provincial o local. (Alzheimer, Antiguos Alumnos de la Universidad de la Experiencia, Unión Regional de Jubilados y Pensionistas de UGT, Federación Regional de Jubilados y Pensionistas de CCOO, Confederación Regional de Jubilados y Pensionistas de Castilla y León,...)
 - Esta última gestiona el Programa de Desarrollo Comunitario y Animación Sociocultural que financiado íntegramente por la Junta de Castilla y León y desarrolla programas de preparación a la jubilación, jornadas, conferencias, talleres de memoria, gimnasia, peluquería, podología, ... y, en general, otras actividades culturales.
 - Como respuesta a este auge del asociacionismo la Junta de Castilla y León destinó en el año 2004 para el apoyo al asociacionismo de personas mayores 2.095.275 € de los que 1.862.160 € se destinan al programa de Desarrollo Comunitario y Animación Sociocultural.
4. Los programas desarrollados en los Centros de Día de personas mayores, con más de 267.000 socios en los Centros dependientes de la Gerencia de Servicios Sociales. A modo de muestra reseñar:
 - Aulas de informática.
 - Talleres de teatro, trabajos manuales, pintura, bailes populares, coros.
 - Ciclos de conferencias sobre hábitos de vida saludable.
 - Formación en consumo.
 - Talleres de actividad física: gimnasia, yoga, Tai-chi, psicomotricidad, deportes autóctonos.

5. REFLEXIONES ACERCA DE LA PROYECCIÓN SOCIAL DE FUTURO DE LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA LAS PERSONAS MAYORES.

A diferencia de otros programas cuyos efectos repercuten en el ámbito de lo personal (mejora de la autoestima, información del usuario, adquisición de habilidades o conocimientos, etc), los programas universitarios parten de una filosofía claramente aperturista, en la que el beneficio personal de los alumnos va a repercutir en su entorno social desde dos perspectivas. Por un lado, cada año un número importante de mayores adquieren una formación que, adecuadamente canalizada a través del voluntario, constituye un potencial significativo que puede ser extendido a otras personas. Por otro lado, la experiencia biográfica de cada alumno, adquirida a través de sus vivencias y conocimientos, repercuten directamente en la cultura social a través de la institución universitaria y en las relaciones que con las generaciones de estudiantes jóvenes en ella se establecen.

Desde estas premisas podemos concluir:

1. Los programas universitarios para las personas mayores tienen un **efecto muy positivo sobre las personas mayores** en cuanto que son fuente de desarrollo en todas las dimensiones de la persona potenciando las relaciones personales y, en particular las relaciones intergeneracionales. Por ello son una excelente vía para promover la calidad de vida facilitando oportunidades a los mayores para envejecer de forma activa.
2. Los programas deben combinar en sus contenidos tanto las materias dirigidas a profundizar en la cultura como aquellos destinados a facilitar a los mayores **estrategias que les hagan más competentes para envejecer con éxito y para ser más solidarios con la sociedad**.
3. Los programas universitarios deben llegar al mayor número posible de usuarios con independencia de su lugar de residencia. Implantar estos programas en el **mundo rural**, donde la oferta cultural es menor que en las ciudades es objetivo de futuro. Este desarrollo debe realizarse, no obstante, sobre la base de mantener los aspectos esenciales del programa en contenidos, metodología de enseñanza, calidad de profesorado,... adaptándolos a las peculiaridades que puede conllevar el mundo rural bajo el criterio de racionalización del coste (en los pueblos no siempre es posible disponer de recintos universitarios, el número de alumnos es menor,...)
4. La **presencia activa de los alumnos en las aulas es fundamental** por el mencionado valor social que esta participación conlleva para los mayores: la teleformación, las videoconferencias y otras modalidades asociadas a las nuevas tecnologías pueden ser una opción, aunque la presencia física y el intercambio personal deben seguir existiendo.
5. Se debe **potenciar y apoyar las actividades de los antiguos alumnos en beneficio de la sociedad**, especialmente cuando se realizan de forma solidaria y organizada. Son una vía importante de difundir tanto la cultura como actitudes y valores de promoción del envejecimiento activo.
6. Estos programas deben primar actuaciones donde las **relaciones intergeneracionales**, en especial entre jóvenes y mayores, sean una constante.
7. En la medida de lo posible se **debe dar unidad a los programas**. Sirva de muestra el modelo de Castilla y León, donde tanto la Administración Regional como las cuatro Universidades públicas y las cuatro privadas de la Comunidad, mediante un mecanismo de coordinación a nivel regional (Comisión de Seguimiento) y un mecanismo provincial, han conseguido mantener la unidad del programa con independencia de la universidad que lo gestiona y de la localidad donde se imparte. Esta es una fórmula para conseguir la igualdad **de acceso a los recursos y la igualdad de oportunidades** que todas las iniciativas educativas y sociales pretenden.
8. Por último, señalar que los programas universitarios están permitiendo a las personas mayores estar más y mejor preparados, lo que va a repercutir directamente en una mejora de la sociedad en su conjunto.

1.3

Los programas universitarios para mayores

Perspectivas de futuro y proyección social

José Carlos Baura Ortega
Secretario General del IMSERSO

INTRODUCCIÓN

Constantemente se oyen referencias a la aplicabilidad de determinados nuevos modelos de políticas sociales para mayores y esto no es sino el resultado de no haber tenido en consideración los nuevos modos de ser, de participar y de actuar de las personas a las que van dedicadas dichas políticas.

No se hacen determinadas políticas porque las personas mayores tengan que estar sanas y saludables, ni siquiera porque estén ocupadas porque eso es bueno para ellos, sino que se empiezan a diseñar políticas sociales para las personas mayores teniendo muy en cuenta que lo que hacen sirve fundamentalmente para la Sociedad en la que viven.

En el Plan Internacional de Acción sobre el Envejecimiento, que surge de la I Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento (1982), se afirmaba que «los ancianos no deben ser considerados sólo como consumidores de ocio, sino también como recursos valiosos para la educación de la sociedad». Con independencia de la precisión terminológica que contiene la expresión, ya caduca por el tiempo transcurrido, queda meridianamente claro que desde las Naciones Unidas, además de ser la vejez un tema de especial preocupación desde su creación, también es un tema recurrente y actual sobre el que no se quiere dejar de investigar y sobre el que se hacen esfuerzos por estar a la cabeza de las posiciones más avanzadas. La idea de reconocer a los mayores como recursos valiosos para la educación de la sociedad, significa que deben aportar su intervención directa sobre la sociedad en el aspecto educativo y también en otros campos. De cualquier manera recoge perfectamente la idea de que los mayores deben ser activos e influyentes y tener proyección propia.

La II Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento, celebrada en Madrid, dos años atrás, (abril 2002) aprobó un Plan de Acción Internacional para Mayores, conocido como Plan Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento, que tiene recomendaciones para que los mayores participen activamente en la sociedad y en el desarrollo de los pueblos así como medidas para el acceso al conocimiento, la educación y la capacitación de las personas mayores. En idéntico sentido se manifiestan los Principios de Naciones Unidas a favor de las personas mayores, dedicado especialmente a la participación.

Sin querer agotar todas las referencias, tenemos que significar que recogen similares declaraciones el Foro de ONG sobre envejecimiento, celebrado en Valencia, con anterioridad a la Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento 2002 y la Organización Mundial de la Salud en un documento reciente titulado «Envejecimiento Activo: un marco político».

El Plan Gerontológico para las personas mayores 1992-1997 y el actualmente en vigor Plan de Acción para las Personas Mayores 2003-2007, tienen también referencias manifiestas al tema del Envejecimiento Activo.

De obligada referencia es también la V Conferencia Internacional sobre Educación de las Personas Adultas (CONFINTEA) organizada por la UNESCO y celebrada en Hamburgo en el mes de julio de 1997. Como resumen de esta conferencia surge una declaración que insiste en la idea de que la educación de adultos es algo más que un servicio necesario para las personas mayores o adultos en general, reconoce que es un derecho de todas las personas a lo largo de su vida, insistiendo en la aceptada idea de que formarse es parte de todo el proceso vital, sucede a lo largo de toda la vida, aunque haya una edad especial o casi exclusivamente dedicada a la formación.

La Sociedad de la Información y el apoyo que prestan las nuevas tecnologías, así como el interés que los propios mayores muestran hacia cualquier forma de aprender y muy concretamente, el interés, hacia los programas universitarios de personas mayores, han abierto de manera palpable las posibilidades de ampliar conocimientos en la etapa de jubilación.

Partiendo de que el acceso a la cultura se viene reconociendo como un derecho de todos los ciudadanos y que cada vez son más las personas mayores que quieren realizar dichos programas, la pregunta fundamental sería la siguiente: **¿Estos programas tienen un fin en sí mismos? ¿Es posible mantener en la Universidad a un número cada vez más creciente de alumnos universitarios mayores, que lo que quieren es ir aprendiendo más? ¿Qué hacer cuando se dice que su ciclo académico ha terminado y no se les crea ninguna expectativa de futuro?** Preguntas como éstas podríamos hacernos muchas y en realidad lo único que estamos queriendo decir es que los programas universitarios para mayores si no tienen una proyección social de futuro sobre el resto de personas mayores, sobre el resto de personas en general y sobre el entorno en el que vivimos, tienen una justificación cuando menos digna de una mejor causa.

Estos programas tienen que tener un reflejo social y ser un estímulo positivo para la sociedad que ha permitido utilizar ese recurso, si esto no es así no estaríamos dando la respuesta adecuada ni consiguiendo el fin último de los programas universitarios para mayores.

1. ¿CUÁL ES EL FIN DE LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA PERSONAS MAYORES?

Los programas universitarios para personas mayores tienen que llevarse a cabo teniendo en cuenta dos ámbitos de proyección diferenciados:

- La proyección interna.
- La proyección externa.

La proyección externa de estos programas tiene que tener en cuenta:

- La proyección en el mundo de las personas mayores.
- La proyección en el entorno social.

Conseguir tener un conocimiento mejor de la realidad social, ayudará a una mejor programación y la propia programación debe llevar implícito el modo de prevenir e intervenir en los problemas sociales del lugar en donde se imparten. Para ello es preciso repensar los problemas y necesidades sociales de los mayores. Esta idea trasciende al propio envejecimiento activo, para pasar a un envejecimiento productivo en donde es creíble que los mayores pueden aportar soluciones significativas a los problemas que les rodean.

La idea de autorrealización tiene que ir ligada en definitiva a la de ser capaces de prestar una mejor ayuda al resto de personas mayores que no tienen la oportunidad de pasar por esos cursos, pero también debe fomentar otra cuestión clave y de una tremenda actualidad, la de las relaciones intergeneracionales.

2. LA PROYECCIÓN EN EL MUNDO DE LAS PERSONAS MAYORES

Evidentemente los mayores universitarios, más que cualquier otra persona mayor, tienen que ser participativos y productivos en infinidad de facetas, entre otras razones, porque la sociedad tiene que ser una sociedad viva, y difícilmente podrá serlo con un porcentaje alto de personas mayores que tienen realmente poca actividad.

Se pide a las personas mayores que participen, pero la idea de participación, tiene que ser entendida, al igual que otras muchas cuestiones, con un enfoque adecuado. La participación no debe entenderse como algo complementario y coadyuvante de la eficacia de una acción principal que llevan a cabo otros. Esto debe ser aparcado definitivamente. La persona mayor está incardinada en la sociedad y hace o participa activamente en aquello en lo que puede o quiere, pero con carácter de absoluto protagonismo. Prestando un servicio esencial y no circunstancial.

Las personas mayores son protagonistas de cualquier actividad social por derecho propio, y no sólo de las organizadas para personas mayores.

Por otro lado el asociacionismo tiene necesariamente que tener una dimensión especial para los alumnos de los programas universitarios de mayores. No se puede dejar a un lado la participación y se debe insistir en la necesidad de crear y mantener viva una red de asociaciones que favorezcan al propio colectivo pero también al resto de personas que tienen algún tipo de necesidad y que carecen de las oportunidades que tienen los demás. Se debe incidir en un asociacionismo creativo que tenga en cuenta su propio reciclaje, con unos objetivos claros y precisos en los que no puede faltar la solidaridad con el resto de la sociedad.

Tanto el II Congreso Estatal de las Personas Mayores como el Plan de Acción para las Personas Mayores 2003-07 tienen referencias específicas a este tipo de planteamiento en el tema del asociacionismo.

El ya citado Plan Internacional de Madrid sobre el envejecimiento de 2002, en la Orientación prioritaria nº 1 dice que las organizaciones de personas mayores constituyen un medio importante de facilitar la participación, mediante la realización de actividades de promoción y el fomento de la interacción entre las generaciones.

3. LA PROYECCIÓN EN EL ENTORNO SOCIAL

Quizás lo más digno de destacarse sea la incidencia que los alumnos de los programas universitarios de mayores pueden tener, y de hecho hay experiencias que así lo confirman, en la sociedad en la que viven.

Como el asociacionismo es un modo organizado de participación activa y productiva, las relaciones intergeneracionales son quizás la cara no formal de la participación de los mayores universitarios (y no universitarios) en la sociedad, de forma interactiva y propiciadora de un enorme bagaje de experiencias y opiniones que en modo alguno deben faltar en el conjunto de la ciudadanía.

El paso por la Universidad facilitará el diálogo y el trabajo conjunto intergeneracional, evitando acercamientos impositivos y prepotentes a determinados temas controvertidos. En la Universidad se ha debido aprender a oír y a escuchar todas las opiniones por muy diversas que éstas sean y por muy erráticas que puedan parecer y ello permitirá un diálogo democrático y positivo de cualquier cuestión que la actualidad vaya propiciando.

Las personas mayores tienen la posibilidad de ser los verdaderos nexos de unión entre las generaciones, participando en igualdad de condiciones con los de cualquier otra edad.

Influir en los programas comunitarios, desde los centros sociales, es cuestión que no debe dejarse a un lado. Estos programas están siendo apoyados por Comunidades Autónomas y por Entidades Locales.

Se podría concluir reconociendo que el mundo de las Universidades para Mayores que empezó siendo una experiencia reducida, iniciada por el IMSERSO, en colaboración con la Universidad de Alcalá de Henares, en el curso 1990-1991, se ha consolidado teniendo en la actualidad un auge y un reconocimiento importantes. Pero no puede quedarse en una mera autocomplacencia de quien los realiza. Quizás esa fue la finalidad de algunos de ellos, hace ahora aproximadamente quince años, pero ahora necesitan un replanteamiento general, teniendo en cuenta las claves del envejecimiento activo/productivo, en donde la edad no es más que una circunstancia sin mayor trascendencia.

Por último, reiterando la gran importancia de estos Programas de Universidades para Mayores, considero necesario reivindicar que nos encontramos ante unos programas claramente socio-educativos. En ellos deberán ir de la mano, íntimamente ligados, los servicios sociales, el Ministerio de Educación y las Universidades. Proyectos compartidos desde los planteamientos iniciales, desarrollo y proyecciones de gran interés.

El Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, a través del IMSERSO, está dispuesto a participar activamente, con gran interés, dentro de su ámbito de competencias, en estos programas universitarios.

2

COMUNICACIONES

2.1

Mesa 1: El aprendizaje
a lo largo de la vida
en el marco universitario

1. De mayores a mayores: Comparamos la historia y los cambios profesionales en nuestras vidas

M.^a Concepción Zorita Tomillo
Universidad de Almería

1. INTRODUCCIÓN

El programa «Mayores en la Universidad: Ciencia y Experiencia» lleva caminando desde 1998, es decir, estamos en el séptimo año de trabajo. Insertamos un breve resumen del mismo.¹

En todo este tiempo hemos procurado una consolidación y un crecimiento a la vez que una inserción cada vez mayor en la universidad, en la ciudad y en la provincia de Almería. El aumento de la matrícula, la integración en la comunidad universitaria y el establecimiento de dos sedes al levante y al poniente de la provincia, que este curso inician su tercer año, son una prueba de lo anterior.

Ahora caminamos en la misma línea y abrimos otra nueva de mayor participación, como una irradiación hacia otros de lo que nos ha aportado el programa y la orientamos hacia los también «mayores» que acuden a los centros de día, bien porque no existen en su localidad otras opciones o porque no les ha llegado la debida información o bien porque su escasa preparación les impide escoger lo que requiere una base cultural letrada y unos hábitos de trabajo intelectual y, en todo caso, porque en ellos encuentran algo que satisface sus necesidades.

Desde el curso pasado estamos proyectando una actividad del programa a ejecutar en centros de día o asociaciones de mayores que fuera compatible con las actividades ya programadas y que supusiera una novedad.

Nos parece que si entre nuestros objetivos figura el fomento de las relaciones intergeneracionales y generacionales, si nos apoyan las orientaciones y normativas de carácter internacional, europeas, nacionales, comunitarias, universitarias y locales, también este programa universitario puede compartir, preparar y realizar actividades para otros mayores. Si nuestros programas universitarios tienen como lema «el aprendizaje durante toda la vida» y lo asumimos para nosotros y para todos, le añadimos ahora un «magisterio de por vida», de modo que la «experiencia», que figura como denominación en muchos de los programas universitarios y que está presente en todos aunque no figure explícitamente, puede irradiarse o encauzarse al enriquecimiento de otros.

2. EL PROYECTO

Un proyecto basado en estas ideas es el que resumimos aquí.

2.1. Título

«De mayores a mayores: compartamos las historias y los cambios profesionales en nuestras vidas»

2.2. Objetivos

- Mostrar un tipo de actividades distintas de las habitualmente promovidas en centros de mayores.²

¹ Resumen: «MAYORES EN LA UNIVERSIDAD: CIENCIA Y EXPERIENCIA»

Es un programa de la Universidad de Almería cuyos destinatarios son las personas mayores de 50 años y se imparte en Almería, en Roquetas de Mar y en Vera. Este programa tiene un primer ciclo de tres cursos académicos, un segundo ciclo estimado en dos cursos y un ciclo indefinido de «Ampliación y profundización». En cada uno de los cuales se realizan tres tipos de actividades.

A) Parte específica que se ocupa en el ciclo primero del tema de «El Hombre» en 1.º, de la «Obra Humana» en 2.º y de «El Espacio y el Tiempo en el que esa obra se realiza» en 3.º. El segundo ciclo tiene, en esta parte específica informar a los alumnos de las líneas y proyectos concretos de investigación que se desarrollan en la Universidad de Almería. El de Ampliación en el que pueden permanecer los alumnos que lo deseen se realiza en cursos monográficos solicitados por el grupo, por tanto cabe la no repetición.

B) Parte compartida con los estudiantes en el *campus* universitario, también en los cursos de verano que programa la Universidad de Almería.

C) Parte de actividades complementarias, variable en número y en contenidos según las posibilidades y los deseos de los alumnos: seminarios, talleres, conferencias, conferencias en vídeo, viajes culturales, etc.

Un segundo ciclo, estimado en dos años académicos en el que se

El profesorado que imparte la docencia pertenece a la Universidad de Almería mayoritariamente y colaboran también profesores y expertos de otros niveles del sistema educativo o que están en posesión de un currículo adecuado al tema a desarrollar.

Al finalizar el primer ciclo se otorga, si el alumno lo solicita, un diploma de la Universidad que reconoce el esfuerzo realizado para estos alumnos, puede ser de asistencia o de aptitud, si el alumno voluntariamente presenta trabajos. Para la obtención del diploma en segundo ciclo siempre es necesaria la presentación de un trabajo académico tutelado y visado por un profesor de la universidad.

² Repasados los talleres previstos en los cuatro hogares dependientes de la Delegación para la Igualdad y el Bienestar Social de Almería figuran: corte y confección, manualidades, baile de salón, teatro y coro, memoria, informática y carnaval.

- Ejercitar dinámica de grupos.
- Estimular la expresión y la comunicación.
- Ejercitar la memoria.
- Ejercitar la función crítica y valorativa en el análisis de los distintos modos de ejercer la misma profesión a lo largo de un tiempo de 40/50 años o en distintos espacios.

2.3. Consideraciones

Considerar los cambios en situaciones laborales tales como horarios y calendarios de trabajo, edades de iniciación en ellos, normas legales o consuetudinarias que los han regido y la conquista de los derechos vinculados al trabajo: ayuda familiar, enfermedad, paro, jubilación, sindicalismo, etc.

- Cambios en las técnicas de trabajo y en los instrumentos básicos.
- Cambios en la implicación familiar en el trabajo del «padre», especialmente de la mujer y de los niños en edad escolar.
- Cambios en el nivel de vida familiar, con la misma profesión, a lo largo del tiempo y en relación con otras profesiones a la luz de indicadores sociales.
- Cambios en las categorías profesionales y en el modo de ascender dentro de la profesión.

Hemos buscado un tipo de actividad sencillo y que consideramos posible ya que a los mayores les suele agradar narrar las «batallas» de su vida, sentirse protagonistas en su campo y advertir que lo «suyo» es interesante y enriquecedor para los demás.

3.4. Secuenciación

La secuencia de la actividad seguiría estos pasos:

a) preparación

Preparación del grupo, cuatro o cinco, alumnos del programa «*Mayores en la Universidad: Ciencia y Experiencia*» voluntarios para esta actividad, preferentemente con experiencia en la profesión de los destinatarios.

Preparar un sencillo material de trabajo: pautas para tomar notas grabadora, cámara de vídeo, cuadernos para notas, discos, etc. (se utilizarían sólo si los mayores lo aceptan).

Elección de un centro de «mayores» en el que muchos o al menos un grupo hayan sido compañeros de oficio y contactar con la dirección del centro para que autorice y mucho mejor comparta la actividad.

Establecer un primer contacto de alumnos del programa con los mayores del centro que resulte motivador y promueva la colaboración.

b) ejecución

Iniciar la actividad propiamente dicha con un coloquio en el que se solicite que hablen ellos sobre la profesión principal de su vida. Los monitores procurarán con sus intervenciones, si fueren necesarias, conducir hacia estos puntos: desde cuando y hasta cuando la han ejercido, donde, cómo, cuantos compañeros, que horarios de trabajo, que instrumentos utilizaban que tipo de ropa de trabajo era la adecuada o usual, qué derechos y deberes tenían, la vivencia de los momentos más duros, las situaciones límite si las hubiere, sus devociones, las fiestas de los patrones, la implicación de sus familias en la profesión, ej. el pescador, el vendedor, el reparador de los útiles.

Intentar recoger y reproducir instrumentos antiguos, fotografías, romances, poemas, cantos, etc.

A simultáneo se tomará nota de las valoraciones sobre los cambios que ellos manifiesten y en esta fase se promoverá una valoración sobre el «progreso» en la profesión: el esfuerzo físico requerido, el rendimiento económico los derechos laborales, la organización en gremios, sindicatos, etc.(estando abiertos a que manifiesten que «cualquier tiempo pasado fue mejor»).

Recabar su opinión global acerca del futuro de la profesión, sobre todo en relación con el desarrollo sostenible y la preservación de la naturaleza para las generaciones futuras.

c) elevación

En otro nivel y éste más a cargo de los alumnos-monitores del proyecto es la aproximación a obras artísticas (literatura, pintura, escultura, cine, etc.) relacionadas con tal profesión incitando, si ha lugar, a la lectura, la narrativa, el dibujo o la pintura, etc. por parte de los mayores.

d) convivencia

Finalmente organización de un día de convivencia con la visita a alguna industria moderna en relación con la profesión estudiada, por ejemplo en Almería visita a una piscifactoría, a una finca agrícola experimental, a una factoría de comercialización de productos agrícolas para la exportación nacional e internacional o museos específicos.

La práctica de estas actividades nos darán pautas para revisar el proyecto.

2. Evaluación de la calidad de los programas universitarios de personas mayores

Carmen Palmero Cámara
Alfredo Jiménez Eguizábal
Universidad de Burgos

RESUMEN

La presente comunicación aborda la evaluación de la calidad de los Programas Universitarios de Mayores, tomando como referencia las experiencias, objetivos y metodología de los procesos de evaluación institucional, así como los principales referentes internacionales. Teniendo en cuenta los procesos de armonización del Espacio Europeo de Educación Superior, identifica las principales tendencias que caracterizan la evaluación de la calidad y sugiere las unidades de análisis y evidencias a las que deberá enfrentarse en el inmediato futuro la evaluación de la calidad de estos Programas.

Palabras-Clave: Calidad, Evaluación institucional, Programas Universitarios de Mayores, Espacio Europeo de Educación Superior, Política Educativa, Personas Mayores.

1. PLANTEAMIENTO

En los Estados miembros de la Unión Europea y Estados asociados a ella, se están propiciando procesos de armonización en el ámbito educativo. Asistimos a transformaciones conceptuales e institucionales hasta ahora insospechadas, algunas todavía en incipiente fase de formalización, que afectan a las formas de concebir y practicar la educación. Un conjunto de iniciativas que han conseguido además cierto calado social y una relativa sensación de futuro.

Inaugurando una vez más tiempos de convergencia, se abre paso un programa de trabajo orientado a coordinar de forma coherente y novedosa los procesos básicos de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior. En esta zona conflictiva, quisiéramos atraer la atención hacia cómo en el seno de toda la fenomenología legal y administrativa que envuelve la arquitectura de la Declaración de Bolonia, firmada en 1999 por 29 estados y ratificada en sus contenidos principales por 40 estados en la reunión de Berlín de 2003, emerge ante todo un nuevo estilo de confianza en la educación y en la perfectibilidad de hombres y mujeres a través de la enseñanza superior. Una cuestión de confianza en la voluntad de los mentores políticos y en la activa participación de todos los grupos sociales, económicos y educativos.

Sin duda, esta operación, de gran alcance internacional, está originando –como en todo camino recorrido hacia la modernidad universitaria– desarrollos analíticos muy diferenciados, por lo demás sometidos a valoraciones sociales muy dispares. En simetría con esta alegación, nótese, por cierto, el diferente estímulo, adhesión y grado de participación conseguido por la armonización de los sistemas nacionales de titulación, el sistema de créditos europeos o la implantación de un suplemento europeo a los títulos.

En el trasfondo de estos esfuerzos, caracterizados por un crecimiento exponencial de propuestas sobre el controvertido proceso de modernización de la Universidad (Bricall, 2000; Llano, 2003), creemos oportuno plantear desde el principio, junto a los inevitables estados de escepticismo y dudas generalizadas que suelen acompañar a cualquier proceso de innovación, el objetivo que nos hemos propuesto indagar con el ánimo de contribuir a intensificar un ámbito de estudio tan atrayente como es el de los Programas Universitarios de Mayores. Sin perder de vista la construcción del Espacio Europeo de la Educación Superior y a partir de la experiencia de anteriores procesos de evaluación institucional, así como los principales referentes internacionales al respecto (Aneca, 2003), queremos proyectar una mayor tensión analítica y dialéctica sobre el interrogante acerca del valor y de la calidad del diseño, la organización y el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como sobre los resultados de los Programas Universitarios de Mayores.

Más allá de su retórica, nuestro propósito de someter a un examen de calidad la universidad abierta a todas las edades y donde comparten experiencias distintas generaciones, resulta especialmente relevante al menos por un doble motivo. Por un lado, la formación de todas las personas como mediación imprescindible para lograr la conciencia colectiva y la responsabilidad compartida de todos los ciudadanos, permitiéndonos impulsar nuestros valores culturales y morales (Cortina, 1997, 1999); por otro, por su evidente incidencia en la actualidad social donde el cambio y la mejora de las condiciones de la calidad de vida humana siguen siendo, como en el pasado, tareas prioritarias de los estudios universitarios. La educación es un hermoso espacio abierto y transversal donde todos tenemos cabida (Palmero, 1999,2002).

2. LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS DE MAYORES

En España, como en otros países, la aplicación de un plan de evaluación de la calidad de las universidades, además de promover de forma explícita la evaluación institucional, ha ejercido una función de liderazgo transformacional en las universidades participantes, aunque con notables diferencias en su dinámica de modernización y mecanismos de desarrollo práctico (Comisión Europea, 1995, Consejo de Universidades, 1993, 1994, 1996, 1998; De Miguel, Escudero y Rodríguez, 1998).

Las referencias y tesis más decisivas en torno a las cuales podemos dar cuenta del proceso seguido por la evaluación de la calidad de las universidades y organizar el debate a que está siendo hoy sometido el tema, con importantes repercusiones prácticas, podemos estructurarlas siguiendo el esquema del «Informe Global 1996-2000 del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades» –PNECU– (Consejo de Coordinación Universitaria, 2003), así como la interesante aportación «Evaluación de la Calidad de las Titulaciones Universitarias. Guía metodológica» (De Miguel, 2003), ambas obras editadas por el Consejo de Coordinación Universitaria, con el objetivo de ofrecer al sistema universitario, las Universidades y las Agencias de evaluación nacional y autonómicas, una reflexión basada sobre la experiencia acumulada en los procesos de evaluación desarrollados durante más de una década.

Afortunadamente, estas referencias, no sólo invitan a hacer recuento de los progresos registrados por las universidades en materia de política evaluativa, sino que instan a revisar la senda teórica y reflexionar sobre las sinergias y posibles transferencias que desde estas herramientas podríamos realizar hacia los Programas Universitarios de Mayores con el objetivo de promover su evaluación institucional y de proporcionar información objetiva para que los Programas adopten decisiones y se conviertan en organizaciones inteligentes, capaces de liderar su propio aprendizaje y cambio permanente (Batanaz, 1998; Bolívar, 2000; Holgado y Lampert, 2002; Lorenzo Vicente, 2002; Villa, 2000).

En este intento, uno de los primeros obstáculos que debemos solventar y que queremos plantear con todo tipo de cautelas, se refiere a la comprensión y a la precisión en la aplicabilidad de estas herramientas a los programas de formación universitaria de personas mayores. Ciertamente, la construcción y utilización de estas nuevas herramientas metodológicas y de evaluación en los Programas Universitarios de Mayores requerirán necesariamente, junto a un proceso de contextualización, la definición de un modelo teórico concreto y el desarrollo de la correspondiente guía para la evaluación, planteando las pautas, recursos y los supuestos que denotan su calidad.

No puede ser simple la respuesta porque tampoco lo son los factores que la motivan. Pero, de ningún modo los Programas Universitarios de Mayores pueden ser interpretados como una normativa de laboratorio. Toda filosofía viva, y los Programas aspiran a serlo, debe reflejar la praxis. Son ante todo una oferta vital, un marcado deseo de organizar las cosas de otra manera. Aunque no constituyan los únicos elementos explicativos, los factores más decisivos han de relacionarse con los cambios operados en los comportamientos sociales y los cambios de mentalidad individual y colectiva en relación con la imagen social, significación y funciones que se atribuyen a la universidad. Y, desde una perspectiva más interna, tampoco puede obviarse naturalmente la consideración de la incidencia de los nuevos sistemas y modos de aprendizaje activos de los universitarios, cuyas dimensiones pedagógicas han comportado un evidente cambio en la organización interna de los centros docentes, en los métodos de enseñanza y en las relaciones y actividades cotidianas de alumnos y docentes.

De cualquier forma, los trabajos exploratorios y prospectivos si han de responder con acierto al paso del tiempo y confirmar su sentido de adaptación, deberán diseñar estrategias que no sólo analicen los sucesivos y desbordantes cambios que se están operando en la sociedad, la cultura y la tecnología, sino que se anticipen a las expectativas ya perceptibles del porvenir e incluso contribuyan a crearlas; porque el futuro no hay que esperarlo, toda vez que lo más inteligente es por supuesto investigar y hasta inventarlo (Alcalá y Valenzuela, 2000; Bazo, 1999; Comisión de las Comunidades Europeas, 2001, 2003; Díez Hochleitner, 1996, 1997; Espina, 2004; García Mínguez y Bedmar Moreno, 2002; Gómez-Bezares y Jiménez Eguizábal, 2001; OCDE, 1996; Sáez, 2002, 2003).

Asumiendo, como cuestión de método, que en materia universitaria no se parte de evidencias absolutas, ni de principios necesarios, sino tan solo probables o verosímiles, subrayamos la importancia de declarar de modo inmediato

como un hecho seguro e incuestionable que los avances y desarrollos del espacio europeo de educación superior, serán el resultado, rebasando sin duda la ratio política, económica e institucional, de un sentimiento aceptado y de una acción colectiva de la comunidad universitaria, especialmente del compromiso y trabajo coordinado de los responsables y participantes en el diseño, implementación y evaluación de los Programas de Mayores.

Acertó en su momento, desde nuestro punto de vista, el mencionado *Informe global de evaluación de la calidad de las universidades* a reflejar compendiadamente todos los campos de actuación conceptuales, personales e institucionales relacionados con la evaluación de la docencia, la investigación y la gestión.

Por otra parte, la *Guía Metodológica* considerando, tanto los condicionantes previos que configuran las metas y objetivos de la misma, como la organización y desarrollo de los procesos de enseñanza y la calidad de los resultados obtenidos, nos proporciona el conjunto de aspectos que deben ser considerados a la hora de evaluar la calidad de un Programa en cinco interesantes dimensiones:

- Planificación, Metas y Objetivos.
- Recursos Humanos, Físicos y Financieros.
- Programa de Formación.
- Desarrollo de la Enseñanza.
- Calidad de los Resultados.

Resulta lógico pues que, debido a su considerable impacto y guardando cierta simetría estructural y funcional, nos refiramos sucintamente a la importancia de estas variables en los Programas Universitarios de Mayores.

La metodología no resulta excesivamente complicada. En cada una de las dimensiones seleccionadas se plantean aspectos o tópicos que deben ser revisados, agrupados en unidades de análisis que nos invitan a especificar las características de excelencia, como criterios básicos que denotan la calidad del Programa. Para cada una de las características se formulan preguntas y se pueden proponer algunas de las evidencias y fuentes documentales que debemos utilizar.

En la **Planificación del Programa**, las unidades de análisis más interesantes guardan relación con el establecimiento de forma clara y explícita de sus propias metas y objetivos, con su carácter concreto y realista en función de los recursos disponibles y si son conocidos y aceptados por las partes implicadas. Las evidencias requieren la existencia y contenido de un documento público, prioridades en la formulación de metas, así como indicadores explícitos de evaluación. Tiene menor interés para nosotros el perfil profesional y retomamos la atención en los aspectos de planificación y liderazgo que nos advierten de la importancia de procedimientos para la revisión y evaluación periódica del grado de consecución de metas y resultados, así como la participación en los procesos de planificación y evaluación de agentes internos y externos implicados en el Programa.

En el capítulo de **recursos**, nos vemos obligados a valorar si el Programa tiene organizados adecuadamente los recursos humanos, físicos y financieros para llevar a término las metas y objetivos previstos en su planificación inicial.

Desde una lógica realista, resulta evidente que la explicación de la génesis de los programas de mayores, la gestión de su oferta educativa y la formulación de propuestas orientadas al establecimiento de estrategias de aseguramiento de la calidad, así como de su funcionalidad social no puede limitarse al registro de las modificaciones institucionales o administrativas relacionadas con su implantación. Desenfocaremos, pues, la crítica si la consideramos como una estrategia formal de carácter político-administrativo, y nos permitimos el lujo de prescindir de la inteligencia emocional que invade la vida cotidiana en las universidades. Los Programas no pueden explicarse sin una referencia explícita a los actores que la hacen posible (Brief y Weiss, 2002, Imserso, 2000, Pfeffer, 1998).

Las preguntas más interesantes en la vertiente de alumnos se centran en su motivación y formación, el análisis anual de la evolución y características de la demanda, servicios y apoyos ofrecidos, así como sobre su participación y cualificación. Estas perspectivas nos llevan a una consideración complementaria relacionada con el comportamiento ético de los alumnos, verdaderos actores protagonistas de los Programas de Mayores. A ellos les corresponde estudiar bien, mantener la vitalidad intelectual y fomentar la actitud y vocación de crítica, de actualización y de participación (Gento, 1994, 1998; Santos, 1996). La necesaria adaptación -entornos, status, condiciones- y autodirección -

trayectoria personal, anticipación y carácter emprendedor-, que se precisan del universitario, plantea de forma inequívoca nuevas dimensiones de su comportamiento.

Entendemos que el verdadero sentir y valor de los Programas de Mayores no se agotan en la esfera oficial, sino en el influjo que la vida universitaria tiene en las conductas ejemplificadoras de nuestros mayores, asumiendo en sus relaciones con la sociedad nuevos roles reformistas e innovadores, un marcado deseo de organizar las cosas de otro modo, un cierto sentimiento de inconformismo y de crítica que les permiten seguir siendo actores sociales contemporáneos de primerísima importancia y significado.

En el profesorado, destaca la unidad de análisis referida a la relevancia de la plantilla, cualificación, formación y actualización docente, selección y adscripción. Frente a tópicos sociológicos, estos condicionamientos remiten a la importancia que el profesorado adquiere como principio activo y valor emergente de todo proceso de mejora educativa. Su cualificación profesional, alta motivación y formación permanente son aspectos decisivos para el fecundo trabajo en el aula. Además, las expectativas de los profesores, cómo viven su profesión, qué sienten respecto a su trabajo y consideración social adquieren una gran relevancia. Ante este reto, las universidades responden propiciando una relativa autonomía en el ejercicio profesional, un programa didáctico y organizativo innovador y la responsabilidad compartida en los resultados.

Otro orden de preocupaciones importantes, también en la dimensión de los recursos, gira sobre la eficiencia del personal de administración y servicios, la adecuación de los recursos físicos, equipamiento, accesibilidad, seguridad y salubridad de los espacios, horario de servicios, dotación, disponibilidad y accesibilidad de equipamiento de informática y de sistemas de comunicación. Ello sin olvidarnos del presupuesto y gasto corriente por alumno, distribución y utilización de los recursos económicos en función de las prioridades del programa.

Nuestra época se está viendo sometida a transformaciones hasta ahora insospechadas que afectan a las formas de entender y practicar la gestión y los servicios, que se enfrentan con carácter ineludible a la necesidad de aumentar la cantidad de bienes y servicios disponibles en un marco definido por la aparición continua de nuevas necesidades que hay que tratar de cubrir, cumplimentando, además, los objetivos de calidad total (Doherty, 1997; EFQM, 1995, 1996; Ishikawa, 1994; Juran, Gryna y Bingham, 1993; Marchesi y Martin, 1998; Neave, 1996; Oakland, 1995, Omachonu y Ross, 1994, Ross, 1995). Por ello, no puede resultar extraño que el PNECU subrayara como puntos fuertes el buen ambiente, la atención al público y la percepción positiva. No obstante, la nueva racionalidad proyectiva no impide que, por el contrario, aparezcan como puntos débiles la falta de personal específico, la necesidad de un manual de procesos y la falta de información sobre la opinión de los usuarios.

Los desarrollos recientes se articulan fundamentalmente en torno al modelo de autonomía de gestión. Bajo esta perspectiva, el denominador común de su gestión plantea la autonomía de decisión, la financiación con riesgo y la responsabilidad del resultado, ordenados al objetivo de maximizar su valor para la sociedad: satisfacción y adhesión de las personas, eficiencia, gestión de los procesos, compromiso de la dirección y mejora continua (EFQM, 1995, 1996; Jiménez Eguizábal, 1999; Palmero y Jiménez 2003).

La tercera de las dimensiones consideradas en la evaluación de los programas es la que corresponde al **programa de formación**. Dado que el programa es el resultado de la interacción entre las metas y los recursos disponibles, surgen preguntas muy interesantes para nosotros sobre la estructura del plan de estudios, los itinerarios curriculares, la ordenación temporal, mecanismos de revisión periódica, programas de las asignaturas, coordinación de materias y dimensión práctica del programa de formación. Algunas evidencias que debemos plantear están relacionadas con el porcentaje de obligatoriedad del plan, la justificación de los itinerarios y optativas, existencia de una guía docente, así como la existencia de órganos de coordinación.

Los Programas Universitarios de Mayores están diseñados también, aunque más tibiamente, para la formación investigadora. En consecuencia, el marco más general para la discusión con la que queremos comprender correctamente los problemas, procesos de innovación y mejora de los programas, no puede renunciar a incorporar en cierta medida y con toda pertinencia la actitud investigadora y la creación de líneas y grupos de investigación. Uno de los indicadores más fiables del grado de desarrollo de los Programas de Mayores será la existencia de proyectos a medio y largo plazo implementados a partir del trabajo a distintos niveles de los movimientos asociativos de los mayores.

En cuanto a los **procesos de enseñanza** se recogen un conjunto de características de excelencia que intentan asegurar la calidad de los procesos diseñados para lograr el aprendizaje. Las unidades de análisis en que se ha estructurado esta dimensión en la Guía Metodológica pueden servirnos plenamente en la medida que intentan sistematizar la valoración de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como las interfaces que las conectan: metodología docente, trabajo de los alumnos, evaluación de los aprendizajes, orientación y acción tutorial, coordinación de la enseñanza. Las evidencias más próximas se refieren a la coherencia y utilización de diferentes métodos y estrategias docentes, utilización de recursos multimedia, publicación de materiales para la docencia, horas de estudios, tipos de actividades, evaluación inicial, orientación a los alumnos, nivel de uso de las tutorías, acuerdos de profesores para asegurar la coordinación.

Como afirma la citada Guía Metodológica, la propia existencia de la Universidad y de los títulos que imparte se justifica y legitima principalmente en la formación recibida por los alumnos, es decir, las competencias adquiridas por éstos (De Miguel, 2003, 75). Estas competencias constituyen el núcleo principal de la **calidad de los resultados**. De alguna manera se trata de estimar el valor añadido adquirido por el alumno en su tránsito universitario. Esta orientación es la más consistente y predominante en las tendencias emergentes de evaluación de la calidad de la educación superior en el entorno europeo (González y Wagenaar, Tuning Educational Structures in Europe, 2003, TEEP-2002).

Ciertamente su aplicación a los Programas Universitarios de Mayores requiere una mayor adaptación, dada la inexistencia de perfiles profesionales y la ausencia de pruebas terminales para medir las competencias adquiridas. Sin embargo, nos interesa una estimación válida y fiable de los que consiguen los alumnos, aproximándonos a los resultados por asignatura, los resultados inmediatos y diferidos, así como la satisfacción de profesores y alumnos con el proceso y los resultados.

Hasta aquí el panorama resumido de la evaluación de la calidad. Un breve repaso por la *Guía Metodológica* nos ha ido proporcionando los elementos más importantes para impulsar la integración de los Programas Universitarios de Mayores en el marco general de los procesos de evaluación institucional implementados por la convergencia europea.

A partir de ahí surge la necesidad de continuar realizando aportaciones en torno a las siguientes evidencias que debemos conseguir:

- a) la integración estable y la homologación de las estructuras de los Programas Universitarios de Mayores en la ordenación académica de las universidades,
- b) la responsabilidad de los órganos de gobierno de los Programas,
- c) las funciones de los órganos de coordinación docente, de los que forman parte los equipos de profesores, los equipos técnicos de coordinación pedagógica y las tutorías,
- d) la mejora de las relaciones con el entorno,
- e) modos y requisitos formativos de acceso junto al alcance y los resultados de la graduación,
- f) las ayudas y formación pedagógica de los profesores para el mejor funcionamiento de los programas,
- g) la participación de los propios alumnos la promoción de movimientos asociativos y la creación de observatorios de seguimiento,
- h) el papel de la administración: estrategias de apoyo, diseño de planes de formación y políticas de acreditación, seguimiento y evaluación,
- i) la movilidad, las redes, innovaciones en las tecnologías educativas e interactividad entre las funciones directivas y docentes.

3. CONSIDERACIONES FINALES

En unas circunstancias como las actuales en las que las discusiones sobre la calidad de la Universidad está cobrando un relieve sorprendente en España, no ha sido nuestra intención delimitar unas conclusiones definitivas y normalizadas, cuya proyección temporal apunta todavía a nuevas realizaciones en los próximos años. Nuestro propósito ha

sido, en este sentido, seguir construyendo un mapa de situación para guiarnos en la evaluación de la calidad de los Programas Universitarios de Mayores.

Estamos convencidos que ésta es la perspectiva adecuada con la que, además de poder analizar las relaciones simbólicas y capacidad dialéctica peculiar de los Programas Universitarios de Mayores, comprender y medir los problemas que se plantean en el contexto español, profundizando en las tensiones y equilibrios surgidos en la acción colectiva por donde discurre el macrocosmos y microcosmos de los programas universitarios. Y de esta manera recorrer un apasionante camino que transita desde la evaluación **de** la eficacia, pasando por evaluación **para** la mejora, hasta evaluación **como** autorregulación.

La innovación es un factor determinante para el bienestar de la sociedad y en este sentido, los Programas de Mayores no pueden quedarse rezagados. Aunque de hecho no exista todavía una política integrada de fomento de los programas y los recursos destinados a las actividades de innovación son meramente testimoniales, nos permitimos subrayar la siguiente recomendación: Los programas de mayores deben ser diseñados para acomodarse a las situaciones nacionales y regionales, siendo necesario combinar una concentración de recursos en temas de interés europeo con un abanico que recoja oportunidades nacionales y regionales, haciendo uso coordinado de los instrumentos de política comunitaria, nacional y regional. Ahora bien, aun aceptando el principio de concentración de recursos, los programas no tienen por qué mimetizarse con la priorización adoptada por los programas comunitarios. La relevancia geográfica debe ser un criterio para la especialización de los programas.

También, como hemos visto, se puede avanzar en la definición de indicadores de convergencia que permitan además evaluar el avance de los países; orientar la enseñanza, desde sus comienzos a fomentar actitudes personales, tales como la asunción del riesgo, el espíritu crítico y de colaboración, la creatividad, el liderazgo con objeto de facilitar la inserción de la persona mayor en la sociedad del conocimiento. Por otro lado, las administraciones educativas deben estimular la formación continua mediante la definición de esquemas de contenidos y la aplicación de incentivos financieros y fiscales, correspondiendo también a los niveles administrativos nacionales y regionales la adecuación de las directivas a las peculiaridades de cada sistema educativo, cuidando de primar criterios de excelencia en la creación de los programas. Por último, se debería incrementar los fondos destinados a fomentar estos programas, con la participación activa de todos los agentes sociales (Alonso y León, 2004).

En todo caso, relacionar política educativa, evaluación y calidad de los Programas Universitarios de Mayores, nos ha ayudado a comprender lo que ha sucedido hasta hoy y, posiblemente, a proyectar nuevas dimensiones y fortalecer las decisiones políticas del horizonte más inmediato, apuntando hacia un estadio superior en la comprensión del problema de la educación. Vislumbrar el sentido de los cambios producidos y anticipar nuevas oportunidades conforma, en definitiva, la pretensión de nuestra aportación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALCALÁ, E. y VALENZUELA, A. E. (Eds.) 2000): *El aprendizaje de los mayores ante los retos del nuevo milenio*. Madrid, Dykinson.
- ALONSO, R. y LEÓN, G. (2004): *Libro Blanco sobre Las políticas de fomento de la innovación de la UE. Evolución y tendencias de las políticas comunitarias de innovación y su impacto en España*, Academia Europea de Ciencias y Artes, Madrid.
- ANECA (2003): *Evaluación de la calidad y acreditación. Espacio Común de Educación Superior. Unión Europea, América Latina y Caribe (UEALC)*, Madrid, Aneca.
- BATANAZ, L. (1998): *Organización escolar: Bases científicas para el desarrollo de las instituciones educativas*. Córdoba, Universidad de Córdoba.
- BAZO, M. T. (Coord.) (1999): *Envejecimiento y sociedad: Una perspectiva internacional*. Madrid, Editorial Médica Panamericana.
- BOLIVAR, A. (2000): *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesas y realidades*. Madrid, La Muralla.

- BRICALL, J.M. (2000): *Universidad 2mil*, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, CRUE, Madrid.
- BRIEF, A.P. y WEISS, H.M. (2002): *Organizational behavior: Affect in the workplace* en FISKE, S.T. (Ed.): *Annual Review of Psychology*. Vol. 53, pp. 279-307, Palo Alto, CA, Annual Reviews.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2001): *Hacer realidad un espacio del aprendizaje permanente*. Bruselas. COM 678 final.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2003): *El papel de las Universidades en la Europa del conocimiento*. Bruselas. COM 58.
- COMISION EUROPEA, DIRECCION GENERAL XXII (1995): *A comparative analysis of initiatives of quality assurance and assessment of higher education in Europe* (Projet Pilote Européen pour l'Evaluation de la Qualité dans l'Enseignement Supérieur. Rapport Européen). November, 1995.
- CONSEJO DE COORDINACIÓN UNIVERSITARIA (2003): *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Informe Global 1996-2000*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1993): *Programa experimental de evaluación de la calidad del sistema universitario*. Madrid, Secretaría General del Consejo de Universidades.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1994): *Programa Experimental de evaluación de la calidad del sistema universitario. Documento nº 13: Informe final*, Madrid: Secretaría General del Consejo de Universidades.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1996): *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Guía de Evaluación*. Madrid, Secretaría General del Consejo de Universidades.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1998): *Informe: Evaluación de la Calidad de las Universidades*. Madrid: Secretaría General del Consejo de Universidades.
- CORTINA, A.(1997): *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid, Alianza.
- CORTINA, A. (1999): *Los ciudadanos como protagonistas*. Barcelona, Círculo de Lectores.
- DE MIGUEL, M.; ESCUDERO, T. y RODRIGUEZ, S. (1998): «Spanish Universities' Quality: the incentive of external evaluation», *Quality in Higher Education* 2, 199-212.
- DE MIGUEL, M. (Coord.) (2003): *Evaluación de la Calidad de las titulaciones Universitarias. Guía Metodológica*, Madrid, Consejo de Coordinación Universitaria.
- DIEZ HOCHLEITNER, R.(1996): *Documento básico de trabajo en Educación y desarrollo. Aprender para el futuro. Documentos de un debate*. Madrid, Fundación Santillana.
- DIEZ HOCHLEITNER, R.(1997): *Documento básico de trabajo en Aprender para el futuro. Desafíos y oportunidades. Documentos de un debate*. Madrid, Fundación Santillana.
- DOHERTY, G. (1997): *Desarrollo de sistemas de calidad en la educación*. Madrid, La Muralla.
- EFQM (EUROPEAN FOUNDATION FOR QUALITY MANAGEMENT) (1995): *Self-Assessment. Guidelines for public sector: education*. Bruselas, EFQM.
- EFQM (EUROPEAN FOUNDATION FOR QUALITY MANAGEMENT) (Eds.) (1996):*European Quality Award for theses on total quality management 1995-96. Call for applications*, Bruselas, EFQM.
- ESPINA, A. (Ed). (2004): *Familia, educación y diversidad cultural*, Salamanca, Universidad de Salamanca.
- GARCÍA MINGUEZ, J., Y BEDMAR MORENO, M. (coords.) (2002): *Hacia la educación intergeneracional*. Madrid, Dykinson.
- GENTO, S. (1994): *Participación en la gestión educativa*. Madrid, Santillana.
- GENTO, S. (1998): *Implantación de la calidad total en instituciones educativas*. Madrid, UNED.
- GÓMEZ-BEZARES, F. y JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, A. (2001): *El nuevo escenario de las relaciones entre economía y política educativa para el siglo XXI. Innovaciones en el poder económico, procesos de decisión y compromisos éticos de sus actores en Ética, economía y finanzas*, pp. 157-176. Logroño: Gobierno de La Rioja.
- GONZALEZ, J. y WAGENAAR, R. (2003): *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Proyecto Piloto-Fase Uno*, Universidad de Deusto, Universidad de Groningen, Bilbao.

- HOLGADO, M. A. y LAMPERT, E. (2002): *Evaluación de la universidad de la Experiencia. Desafíos y perspectivas para el s. XXI*. Salamanca: Universidad Pontificia.
- IMSERSO (2000): *Las personas mayores en España. Informe 2000. Datos estadísticos estatales y por Comunidades Autónomas*. 2 vols. Madrid, IMSERSO.
- ISHIKAWA, K. (1994): *Introducción al Control de Calidad*. Madrid, Díaz de Santos.
- JIMENEZ EGUIZABAL, A.: (1999) *Política educativa. Fundamentos y perspectivas críticas*. Manizales, Colombia, Universidad Católica de Manizales.
- JURAN, J.M.; GRYNA, F.M. y BINGHAM, J.R. (1993): *Manual de Control de la Calidad*. Madrid, McGraw Hill.
- LORENZO VICENTE, J. A. (2002): *Los fines de la formación universitaria de las personas mayores*. En *Los Modelos Marco de Programas Universitarios para mayores*. Alicante, Consellería de Bienestar Social/Universidad Permanente.
- LLANO, A. (2003): *Repensar la Universidad. La Universidad ante lo nuevo*. Madrid, Ediciones Internacionales Universitarias.
- MARCHESI, A. y MARTÍN, E. (1998): *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid, Alianza Editorial.
- MERLI, G. (1995): *La calidad total como herramienta de negocio. Una respuesta estratégica al reto europeo*, Madrid, Díaz de Santos.
- NEAVE, G. (1996): «Higher education in transition: Twenty-five years on», *Higher Education Management* 3, 15-24.
- OAKLAND, J.S. (1995): *Total quality management. Text with cases*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- OCDE (1996): *Apprendre a tout âge*, París, OCDE.
- OMACHONU, V.K., y ROSS, J.E. (1994): *Principles of total quality*. Delray Beach, St. Lucie Press.
- PALMERO, M.C.: (1999): *Transversalidad y currículum. Ensayo de fundamentación y pautas de aplicación*. Manizales. Colombia, Universidad Católica de Manizales.
- PALMERO, M.C. (2002): *Telesecundaria en Méjico. Un ensayo sociopeagógico para la inclusión y la igualdad de oportunidades de las comunidades rurales*, *Revista de Ciencias de la Educación* 192, pp. 407-420.
- PALMERO CAMARA, M.C. y JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, A. (2003): *Política y Evaluación de la calidad de los programas universitarios de mayores. Una reflexión a la luz del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades en Formación. Políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social*, Madrid, Imserso, pp.155-164.
- PFEFFER, J. (1998): *Understanding organizations: Concepts and controversies* en GILBERT, D.T., FISKE, S.T. y LINDZEY, G. (Eds.): *Handbook of social psychology*, Vol II, 733-777. New York, McGraw-Hill.
- ROSS, J.E. (1995): *Total management. Text, cases and readings*, St. Lucie Press, Delray Beach.
- SÁEZ, J. (2002): *La Pedagogía Social y los Programas Intergeneracionales: la educación de las personas mayores*. Málaga, Aljibe.
- SÁEZ, J. (2003): *Educación y aprendizaje en las personas mayores*. Madrid, Dykinson.
- SANTOS, M. A. (1996): *El crisol de la participación*. Madrid, Escuela Española.
- TEEP (Trans-National European Evaluation Project) (2002) http://www.ensp.fr/ISA_2003/anglais/Acc_files/ENQA-TEEPmanual_EN.pdf
- VILLA, A. (Coord.) (2000): *Liderazgo y Organizaciones que aprenden*. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. Bilbao, ICE-Universidad de Deusto, Mensajero).

3. La evaluación como instrumento de calidad y mejora en las Universidades de Mayores: La evaluación del Programa Específico de la Universidad de Mayores «José Saramago»

Juan Lirio Castro

Inmaculada Herranz Aguayo

M.^a del Carmen Utanda Higuera

Encarnación Pérez Martínez

Juan Estanislao López Gómez

Juliana Parras Armenteros

César Sánchez Meléndez

Universidad de Castilla La Mancha

RESUMEN

Esta comunicación presenta los resultados de la evaluación del curso 2003/2004 realizada a todos los cursos del Programa Universitario de Mayores «José Saramago» –sede de Talavera de la Reina– de la Universidad de Castilla La Mancha. Dicha evaluación aporta información sobre las características de los alumnos, así como la valoración que los mismos manifiestan del programa universitario. A continuación, y a la luz de los datos, se presentará un análisis de la realidad educativa (metodología de aula, asignaturas, profesorado, etc.) de estos alumnos universitarios así como algunas propuestas para mejorar nuestro programa de mayores y sus posibilidades de proyección social.

Palabras clave: Evaluación, Perfil del alumnado, Necesidades Educativas, Propuestas de Mejora, Proyección Social.

1. INTRODUCCIÓN

Que los alumnos mayores son ya parte de la universidad es un hecho vinculado a la extensión de los programas de mayores en el territorio nacional. Ahora bien, una vez conseguido este loable objetivo surge la necesidad de mejorar y profundizar en el funcionamiento de dichos programas.

A esto se refiere Martín García (1995) cuando afirma que la gerontología educativa posee una dimensión teórica y otra práctica, lo que incluiría en esta última el diseño, implementación, administración y evaluación de programas instructivos para ancianos.

Para Palmero Cámara y Jiménez Eguizaábal (2003) el modelo a seguir en cuanto a la evaluación de los programas sería aplicar el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades a los Programas Universitarios de Mayores teniendo en cuenta aspectos relacionados tanto con la enseñanza, como con la investigación y los servicios.

Holgado, Mateos, Nieto y Ramos (2001) presentan la forma de evaluar que tienen en la Universidad de la Experiencia. Así estos autores recaban información sobre el aprendizaje de los alumnos, la aceptación del profesor y la materia por parte de los alumnos, la opinión de los profesores, la rentabilidad política y de imagen institucional, y finalmente, algunas otras cuestiones como la motivación de los alumnos, la adecuación del programa a sus expectativas, cuestiones organizativas, relaciones personales, etc.

En nuestro caso, la evaluación del Programa Universitario de Mayores «José Saramago» se lleva a cabo a través de un proceso de encuesta anual a todos los alumnos de los tres cursos. El trabajo de recogida de información se realiza al final del curso académico con el interés de recoger las impresiones, opiniones y niveles de satisfacción del grupo con todos los elementos que integran un programa de estas características, tanto a nivel académico como organizativo.

Las principales categorías de análisis que han orientado nuestra evaluación son:

1. Datos socio-demográficos.
2. Datos generales del programa académico y nivel de satisfacción general con los siguientes elementos:
 - 2.1 Horarios
 - 2.2 Acceso al centro
 - 2.3 Instalaciones comunes
 - 2.4 Proceso de matriculación
 - 2.5 Coordinación general
 - 2.6 Aulas
 - 2.7 Material
 - 2.8 Información y atención a alumnos

3. Nivel de satisfacción con cada una de las asignaturas impartidas en el curso académico de referencia atendiendo a los siguientes aspectos:
 - 3.1 Contenidos
 - 3.2 Metodología
 - 3.3 Profesorado
 - 3.4 Clima grupal
 - 3.5 Material
 - 3.6 Aula
4. Principales intereses académicos no recogidos por el programa de cara a ajustar las optativas ofertadas a las demandadas por los alumnos.

2. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS DEL GRUPO

La descripción del grupo nos ofrece el marco de referencia sobre el cual diseñar y plantear las acciones de los programas universitarios para mayores. En este sentido un breve análisis por las características del colectivo de alumnos de nuestro programa nos permitirá entender y explicar las variaciones en las distintas ideas, opiniones e intereses que se presentarán a continuación en relación a los contenidos del programa académico.

Respecto al intervalo de edad nos encontramos con un grupo mayoritario entre los 50-69 años (93,8%), de los que el intervalo de 50-59 años supone el 54% de la muestra.

Respecto a la distribución por sexo son las mujeres la que representan el mayor número en el programa con un 67,3%, frente al 32,7% de los hombres.

TABLA 1
Contingencia sexo/edad

Sexo		Edad				Total
		50-59 años	60-69 años	70-79 años	+de 80 años	
Hombre	Recuento	6	8	1	1	16
	% de sexo	37,5%	50,0%	6,3%	6,3%	100,0%
	% de edad	32,1%	42,1%	50,0%	100,0%	33,3%
	% del total	12,5%	16,7%	2,1%	2,1%	33,3%
Mujer	Recuento	20	11	1		32
	% de sexo	62,5%	34,4%	3,1%		100,0%
	% de edad	76,9%	57,9%	50,0%		66,7%
	% del total	41,7%	22,9%	2,1%		66,7%
Total	Recuento	26	19	2	1	48
	% de sexo	54,2%	39,6%	4,2%	2,1%	100,0%
	% de edad	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% del total	54,2%	39,6%	4,2%	2,1%	100,0%

Un análisis cruzado entre el sexo y la edad nos descubre como las mujeres presentan una concentración mayoritaria en las edades más jóvenes, el 62,5% de las mujeres en las edades de 50- 59, mientras que los hombres se concentran en las intermedias, el 50% en el intervalo de 60-69 años.

El nivel de estudios previos al acceso al programa se concentra entre primarios y bachiller con el 63,8% de la muestra. Pero un análisis por sexo nos descubre una clara diferenciación con dos situaciones distintas en el caso de los hombres y de las mujeres.

TABLA 2
Contingencia nivel de estudios / sexo

Nivel de estudios		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Primarios	Recuento	3	13	16
	% de nivel de estudios	18,8%	81,3%	100,0%
	% de sexo	18,8%	41,9%	34,0%
	% del total	6,4%	27,7%	34,0%
Bachiller/BUP	Recuento	7	7	14
	% de nivel de estudios	50,0%	50,0%	100,0%
	% de sexo	43,8%	22,6%	29,8%
	% del total	14,9%	14,9%	29,8%
Universitario Grado Medio/Diplomatura	Recuento	4	3	7
	% de nivel de estudios	57,1%	42,9%	100,0%
	% de sexo	25,0%	9,7%	14,9%
	% del total	8,5%	6,4%	14,9%
Universitario Grado Superior/Licenciatura	Recuento	1	1	2
	% de nivel de estudios	50,0%	50,0%	100,0%
	% de sexo	6,3%	3,2%	4,3%
	% del total	2,1%	2,1%	4,3%
Otros	Recuento	1	6	7
	% de nivel de estudios	14,3%	85,7%	100,0%
	% de sexo	6,3%	19,4%	14,9%
	% del total	2,1%	12,8%	14,9%
NS/NC	Recuento		1	1
	% de nivel de estudios		100,0%	100,0%
	% de sexo		3,2%	2,1%
	% del total		2,1%	2,1%
Total	Recuento	16	31	47
	% de nivel de estudios	34,0%	66,0%	100,0%
	% de sexo	100,0%	100,0%	100,0%
	% del total	34,0%	66,0%	100,0%

En el caso de las mujeres la distribución por nivel de estudios se hace mayoritaria entre los niveles de primaria y bachiller (64,5% de las mujeres), mientras que en el caso de los hombres el intervalo mayoritario se encuentra entre bachiller y universitario de grado medio (68,8% de los hombres).

En definitiva, podemos observar un colectivo de alumnos mayoritariamente femenino, donde la categoría del sexo supone un elemento de distribución distintiva en relación al resto de situaciones sociodemográficas, esto es, el nivel de estudios y la edad.

3. CONTENIDOS DEL PROGRAMA

El programa de mayores «José Saramago» está estructurado en asignaturas de carácter general que favorecen que el alumno diseñe sus propios itinerarios educativos a partir de sus necesidades e intereses. Las asignaturas y seminarios se han organizado en función de cuatro áreas de conocimiento y por niveles de complejidad. El interés de esta estructura radica en dotar a la totalidad del programa de un enfoque interdisciplinar y ofrecer diferentes alternativas de formación al permitir un currículo individualizado.

TABLA 3

PROGRAMA ORDINARIO	PROGRAMA COMPLEMENTARIO ÁREA OCIO Y CULTURA
PRIMER CURSO	
<ul style="list-style-type: none"> – Naturaleza y Medio Ambiente – Arte y literatura – Nutrición y Dietética – Historia de España – Informática – Inglés – Historia de la Música – Historia de Talavera de la Reina. Manifestaciones artísticas, culturales y artesanales 	<ul style="list-style-type: none"> – Salidas/ Actividades culturales – Boletín – Ciclo de Conferencias
SEGUNDO CURSO	
<ul style="list-style-type: none"> – El ser humano. Desarrollo y Salud – Historia de España – Informática – Inglés – Economía y Empresa – Taller de Prensa 	<ul style="list-style-type: none"> – Salidas/ Actividades culturales – Boletín – Ciclo de Conferencias
TERCER CURSO	
<ul style="list-style-type: none"> – Nutrición y Dietética – Historia Contemporánea – Informática – Inglés – Optativa 	<ul style="list-style-type: none"> – Nuevos retos de la sociedad actual – Salidas/Actividades culturales – Boletín – Ciclo de Conferencias

Tal y como se ha especificado en la introducción de este trabajo la evaluación de las distintas asignaturas se desarrolla en función de diversos indicadores. Por motivos de espacio, en esta comunicación se escogerá solo uno de ellos, «los contenidos» para que sirva de elemento comparativo en las distintas asignaturas y en los distintos cursos.

Por este motivo, se presenta a continuación un análisis de los contenidos del programa. En primer lugar presentamos los resultados que hacen referencia al nivel de satisfacción general con el programa y a la evaluación general. La segunda parte hace referencia a los resultados de la evaluación por asignaturas y cursos.

3.1. Valoración general del programa

Para evaluar los elementos generales del programa se han utilizado dos indicadores. Por un lado la puntuación directa en una escala del 1- 10 y por otro lado el nivel de satisfacción respecto a diversos elementos que configuran la vida diaria del quehacer docente universitario (horarios, acceso al centro, coordinación, instalaciones comunes, aulas, material, proceso de matriculación).

La puntuación general del conjunto del programa para los tres cursos analizados se concentra en el intervalo del 7-8 (31,3% y el 21,9% respectivamente).

Del análisis más pormenorizado por cada uno de los elementos, podemos extraer que la opinión generalizada es un nivel de satisfacción entre el «muy satisfecho» y «bastante satisfecho» en todos los indicadores analizados.

3.2. Valoración por asignaturas y cursos

Tal y como hemos expresado con anterioridad, las limitaciones de espacio no nos permiten analizar todos los indicadores evaluados en cada asignatura (contenidos, metodología, profesorado, clima grupal, material, aula) con lo que hemos seleccionado los contenidos como indicador comparativo en el análisis.

3.2.1. Primer curso

En primer curso la asignatura más valorada por los alumnos es «Historia de la Música» concentrándose el 100% de la muestra entre «bastante satisfecho» y «muy satisfecho».

TABLA 4

Historia Música. Satisfacción contenidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bastante satisfecho	6	35,3	42,9	42,9
	Muy satisfecho	8	47,1	57,1	100,0
	Total	14	82,4	100,0	
Perdidos	Sistema	3	17,6		
Total		17	100,0		

Agrupando las categorías de «muy satisfecho» y «bastante satisfecho», además de esta asignatura, podríamos resaltar como asignaturas con mayor nivel de satisfacción «Historia de Talavera» (94%) y «Arte y Literatura» (82,4%).

TABLA 5

Historia Talavera. Satisfacción contenidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ni mucho ni poco	1	5,9	6,3	6,3
	Bastante satisfecho	11	64,7	68,8	75,0
	Muy satisfecho	4	23,5	25,0	100,0
	Total	16	94,1	100,0	
Perdidos	Sistema	1	5,9		
Total		17	100,0		

TABLA 6

Arte y Literatura. Satisfacción contenidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada satisfecho	2	11,8	11,8	11,8
	Ni mucho ni poco	1	5,9	5,9	17,6
	Bastante satisfecho	7	41,2	41,2	58,8
	Muy satisfecho	7	41,2	41,2	100,0
Total		17	100,0	100,0	

A pesar de que las asignaturas presentadas se constituyen como las más valoradas, debemos explicitar como en todas las asignaturas el nivel de satisfacción entre muy y bastante satisfecho supera el 50% de la muestra.

3.2.2. Segundo curso

Curiosamente en el segundo curso la valoración general de todas las materias se encuentra en el 70% entre las categorías «muy satisfecho» y «bastante satisfecho», siendo «Informática» la asignatura con mayor valor concedido con un 92% de los casos.

TABLA 7

Informática. Satisfacción contenidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ni mucho ni poco	1	7,1	7,7	7,7
	Bastante satisfecho	4	28,6	30,8	38,5
	Muy satisfecho	8	57,1	61,5	100,0
	Total	13	92,9	100,0	
Perdidos	Sistema	1	7,1		
Total		14	100,0		

Si tuviéramos que caracterizar a este grupo respecto a su satisfacción, concentrado en las categoría «muy satisfecho» y «bastante satisfecho», por las asignaturas cursadas nos encontramos con dos asignaturas que se separan de la media, por un lado «Informática» como la asignatura estrella con un 92% y «Taller de Prensa» por debajo de la media con un 57% de los casos. El resto de las asignaturas se ubican alrededor del 70% en estas categorías.

TABLA 8

Taller Prensa. Satisfacción contenidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco satisfecho	2	14,3	14,3	14,3
	Ni mucho ni poco	4	28,6	28,6	42,9
	Bastante satisfecho	6	42,9	42,9	85,7
	Muy satisfecho	2	14,3	14,3	100,0
Total		14	100,0	100,0	

TABLA 9

Desarrollo y Salud. Satisfacción contenidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ni mucho ni poco	2	14,3	15,4	15,4
	Bastante satisfecho	3	21,4	23,1	38,5
	Muy satisfecho	7	50,0	53,8	92,3
	NS/NC	1	7,1	7,7	100,0
	Total	13	92,9	100,0	
Perdidos	Sistema	1	7,1		
Total		14	100,0		

TABLA 10

Economía y Empresa. Satisfacción contenidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco satisfecho	2	14,3	15,4	15,4
	Ni mucho ni poco	2	14,3	15,4	30,8
	Bastante satisfecho	8	57,1	61,5	92,3
	Muy satisfecho	1	7,1	7,7	100,0
	Total	13	92,9	100,0	
Perdidos	Sistema	1	7,1		
Total		14	100,0		

3.2.3. Tercer curso

Continuando con el sistema de concentración de las categorías de «muy satisfecho» y «bastante satisfecho» como indicador comparativo entre asignaturas, en tercer curso la muestra no se encuentra tan concentrada alrededor de la media sino que se produce una estructura escalonada.

TABLA 11

Música. Satisfacción contenidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bastante satisfecho	5	16,1	29,4	29,4
	Muy satisfecho	12	38,7	70,6	100,0
	Total	17	54,8	100,0	
Perdidos	Sistema	14	45,2		
Total		31	100,0		

TABLA 12

Informática. Satisfacción contenidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ni mucho ni poco	4	12,9	25,0	25,0
	Bastante satisfecho	6	19,4	37,5	62,5
	Muy satisfecho	6	19,4	37,5	100,0
	Total	16	51,6	100,0	
Perdidos	Sistema	15	48,4		
Total		31	100,0		

TABLA 13

Historia. Satisfacción contenidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco satisfecho	1	3,2	5,6	5,6
	Ni mucho ni poco	8	25,8	44,4	50,0
	Bastante satisfecho	6	19,4	33,3	83,3
	Muy satisfecho	3	9,7	16,7	100,0
	Total	18	58,1	100,0	
Perdidos	Sistema	13	41,9		
Total		31	100,0		

Esta estructura se define desde el 50% en «Historia Contemporánea», pasando por el 75% de los casos de «Informática» para llegar al 100% de los casos de «Música».

A modo de síntesis podemos indicar tres aspectos que nos han llamado la atención:

1. El alto grado de satisfacción en todos los cursos respecto al contenido básico de las asignaturas que conforman nuestro plan de estudios.
2. La concentración elevada del nivel de satisfacción en todas las asignaturas del segundo curso (entorno al 70% como media).
3. La evolución positiva en el nivel de satisfacción de la asignatura de «Informática».

4. CONCLUSIONES

Aunque somos optimistas ante los resultados obtenidos en la evaluación, somos conscientes de que para un mayor conocimiento y mejora del programa necesitaríamos explorar con mayor profundidad el cruce de variables que en la realidad se encuentran intrínsecamente unidas. Como ejemplo, la dispersión de la valoración de la asignatura de «Informática», que comienza con una valoración escasa, disparándose su valoración en segundo curso, para producirse una caída leve en tercer curso, no puede explicarse únicamente en relación a los contenidos sino que se hace necesario el análisis comparativo de otras variables que intervienen en este fenómeno (profesorado, metodología...).

Como conclusión del análisis propuesto en este trabajo, y centrándonos únicamente en los contenidos del programa, los objetivos de mejora de nuestro proyecto vienen determinados por la caracterización de asignaturas que logren incidir en los siguientes aspectos:

- El contenido debe partir del conocimiento cotidiano (que resulte familiar a los alumnos), para posteriormente construir un conocimiento más complejo y elaborado.
- La necesidad de desarrollar, no solamente contenidos de tipo conceptual sino también de tipo procedimental e instrumental.
- El objetivo de las asignaturas debe centrarse en que los contenidos desarrollados contribuyan a que los alumnos entiendan mejor su situación vital y la sociedad en la que se encuentran inmersos.

En definitiva podemos concluir que los programas de mayores no solo deben centrarse en la consecución de objetivos académicos clásicos sino en dotar a los alumnos de instrumentos que les permita un desarrollo efectivo en la sociedad actual como elemento imprescindible de una proyección social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- HOLGADO SÁNCHEZ, M.^a A.; MATEOS SESMA, M.^a E.; NIETO DEL RÍO, N. y RAMOS BERNAL, M.^a T. (2001). «Algunas claves para evaluar la Universidad de la Experiencia». En COLOM CAÑELLAS, A. J. y ORTE SOCÍAS, C. (Coords); *Gerontología educativa y social*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.
- MARTÍN GARCÍA, A. V. (1995). «Objeto y ámbitos de investigación en Gerontología Educativa». *Pedagogía Social*, 12.
- PALMERO CÁMARA, C. y JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, A. (2003). «Programas Universitarios de Mayores. Una reflexión a la luz del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. En VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores, *Políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales-IMSERSO.

4. Los Programas Integrados: Una solución de continuidad para los Programas Universitarios de Mayores

Juan Lirio Castro

Inmaculada Herranz Aguayo

M.ª del Carmen Utanda Higuera

Encarnación Pérez

Juliana Parras Armenteros

César Sánchez

Universidad de Castilla La Mancha

RESUMEN

Es una realidad el éxito que están cosechando los programas universitarios de mayores en todo el territorio nacional. Tanto es así que uno de los problemas que suele presentarse una vez finalizado el programa específico, es el de la continuidad de los universitarios mayores en la universidad.

Una de las posibles soluciones a esta necesidad, es la de ofrecer a estos alumnos lo que se viene denominando estudios integrados de segundo ciclo. En los mismos, se plantea un itinerario formativo de dos cursos académicos de diferentes especialidades, en el que se cursan algunas asignaturas de los estudios ordinarios, compartiendo los alumnos mayores estudios con alumnos de todas las edades. Esta es la opción que la Universidad de Castilla La Mancha va a ofrecer a sus universitarios mayores el próximo curso académico 2004/5 en la sede de Talavera de la Reina.

Palabras Clave: Continuación de estudios, Programas Integrados, Proyección Social, Programas Intergeneracionales.

1. INTRODUCCIÓN

Es una realidad que los mayores de hoy son diferentes a los de otras épocas. Hoy por hoy, nuestros mayores constituyen un grupo representativo de la sociedad, viven más tiempo, poseen mayor calidad de vida y, en consonancia con lo anterior, manifiestan unas necesidades acordes a esta realidad.

Además de más alternativas de ocio, una de las necesidades que habitualmente demandan es la de desarrollo y realización. Podríamos definir la realización como la necesidad que lleva a las personas a mejorar dentro de sus posibilidades. O como se indica en el Informe Delors (1996) en su capítulo cuatro: *«eso que proponemos supone trascender la visión puramente instrumental de la educación considerada como la vía necesaria para obtener resultados (dinero, carreras, etc.) y supone cambiar para considerar la función que tiene en su globalidad la educación. La realización de la persona, que toda entera debe aprender a ser»*. Podemos afirmar sin lugar a dudas que es en este punto donde la educación está jugando un papel clave en el desarrollo de los mayores del siglo XXI.

Tanto es así que el auge de lo que se viene denominando «gerontología educativa» (Martín García, 1995; Glendenning, 1985 y Peterson, 1976), «pedagogía gerontológica» (Limón Mendizábal, 2001) o, posteriormente, «gerontagogía» (Guirao y Sánchez, 1999) como la disciplina que se ocupa de la educación y el aprendizaje de los mayores, resulta hoy imparable.

Si nos situamos en nuestro contexto además de las razones anteriormente aludidas de mayor longevidad, calidad y necesidades nuevas, uno de los motores de actualización y desarrollo de esta disciplina emergente han sido y son hoy, los Programas Universitarios de Mayores.

El éxito que están cosechando estos programas universitarios de mayores ha sido tal que, en la actualidad, existen más de cincuenta programas en nuestro país. Pero no sólo podemos mencionar la proliferación de estos programas así como su impacto social para justificar su éxito, sino que incluso una vez completados estos estudios surge el problema de la continuidad de los mismos, pues cada vez son más los alumnos que demandan un segundo grado. Pensamos en este punto que las posibilidades son variadas y adaptadas a la idiosincrasia de cada universidad o programa.

2. LA SITUACIÓN ACTUAL DE LA UNIVERSIDAD DE MAYORES «JOSÉ SARAMAGO»

Nuestro Programa Universitario de Mayores «José Saramago» nace en el curso académico 2001-2002 en el campus de Talavera de la Reina, extendiéndose posteriormente a los de Toledo y Cuenca y, en último término, a los de Ciudad Real y Albacete. Tras estos primeros tres años de breve historia hemos contado con la presencia de más de trescientos alumnos sumando los alumnos de los tres campus (Talavera, Toledo y Cuenca). En el mes de mayo del presente curso se graduó la primera promoción de alumnos del primer ciclo específico.

Llegados a este punto se plantean diversas cuestiones: ¿es necesario dar continuidad dentro del programa específico de mayores?, ¿podrían ser estos programas la puerta de entrada a la docencia ordinaria de la universidad?, ¿sería conveniente diseñar programas educativos adaptados?, ¿deberían continuar siendo programas de carácter cultural o podrían iniciar a los mayores en diferentes especialidades en función de sus intereses? Y, por último, ¿resulta realmente necesario un segundo o incluso un tercer ciclo de estudios?

2.1. Propuestas de continuación de estudios para los titulados del programa específico de mayores de la UCLM, «José Saramago»

Animados y receptivos ante las propias sugerencias de los alumnos de los últimos cursos del programa de mayores de nuestra universidad, el equipo de coordinación académica se planteó las posibles vías que hicieran realidad poder ofrecer una continuidad en estos estudios. La necesaria integración de los estudios de mayores dentro del sistema universitario de Castilla La Mancha se convirtió en uno de los objetivos principales, y las diversas propuestas y soluciones se han orientado en dicho sentido desde el principio.

Esto respondía, por un lado, a las ventajas derivadas del contacto intergeneracional con todo el enriquecimiento que esto comporta y, por otro, al carácter cada vez más «universitario» que pensábamos que la formación que se imparte a los mayores debía tener.

En concreto las propuestas que se plantearon fueron las siguientes:

1. Equiparación del Programa Específico de Mayores con la prueba de acceso para mayores de 25 años

Estudiada esta posibilidad, se vio que esta opción presentaba diferentes problemas siendo algunos de ellos:

- la necesaria adecuación del programa de estudios de mayores para acercarlo a los contenidos que en dicha prueba se exigen.
- la dificultad de imponer un sistema de evaluación similar al del curso de acceso, opción que generó cierto rechazo entre los alumnos.

2. «Programa Cultural»: Participación en las actividades propuestas por la Asociación de Mayores de la Universidad de Mayores «José Saramago»

Como la gran mayoría de egresados expresaba que la verdadera motivación para la continuidad de sus estudios universitarios era la posibilidad de contacto entre los grupos surgidos durante los tres cursos que dura el programa específico, una de las propuestas que se planteó fue la de satisfacer esta demanda de formación a través de la reciente asociación de alumnos y ex-alumnos del programa universitario de mayores de la UCLM.

Entre las actividades que los alumnos podrían desarrollar, en el supuesto de elegir esta alternativa, encontraríamos las siguientes:

- Participación en una asignatura optativa anual, elegida al efecto (y que se iría cambiando anualmente), en la que compartirían aulas con los alumnos de programa específico.
- Planificación y organización del ciclo de conferencias anual que se oferta a los mayores, tanto del ciclo específico como del resto de las modalidades, y al resto de la comunidad universitaria.
- Planificación, gestión y realización de salidas y excursiones de interés científico, social o cultural (en su caso también se implicarían en la solicitud de ayudas económicas de carácter público y privado para su realización).
- Desarrollo, edición y difusión de la revista «*Contracorriente*» que, en la actualidad, va por su segundo número.
- Participación voluntaria en cuantas tareas propias de la asociación se llevaran a cabo (reuniones, gestiones, comisiones de trabajo, etc.).

Finalmente, aunque esta modalidad se prestaba a mantener a los mayores conectados entre sí y a desarrollar tareas que les confiriesen autonomía, se estimó necesario buscar una vía de continuación de estudios más relacionada con el sistema universitario y que mantuviese la filosofía y el carácter académico de estos estudios; consideramos, además, que esta opción puede existir de forma paralela a la opción que finalmente se eligiese.

3. Segundo Ciclo

Otra solución que *a priori* parecía viable, era la elaboración de un segundo ciclo de estudios de acceso directo desde el programa específico de mayores. Este segundo ciclo, en principio, se planificaría para dar continuidad y mayor profundización a los conocimientos desarrollados durante los tres primeros años. Ahora bien, en este punto se plantean distintas cuestiones que tienen una fuerte incidencia en el proceso educativo que posteriormente podría desarrollarse:

1. La dificultad de elaborar un programa educativo sin una financiación específica y con claras limitaciones.
2. La disyuntiva existente entre elaborar un programa de segundo ciclo específico o diseñarlo integrado en las enseñanzas universitarias regladas.
3. La necesidad, en caso de ser un programa integrado, de diseñar un itinerario con sentido pedagógico y con los oportunos apoyos orientados a favorecer el aprendizaje.
4. Compaginar la integración en estudios de carácter universitario en el que se comparte educación con personas de diferentes edades, sin que por ello los mayores pierdan totalmente la vinculación a «su» grupo de referencia (los compañeros del programa específico).
5. La necesidad de, una vez finalizado el segundo ciclo, poder continuar estudios en la universidad.

Como hemos podido comprobar, todas las posibles soluciones ofrecen diferentes ventajas e inconvenientes y, si bien por sí solas ninguna de ellas constituye la opción óptima, se ha intentado encontrar una línea integradora que recoge las peculiaridades más interesantes de cada una de ellas.

3. LA PROPUESTA DE CONTINUACIÓN DE ESTUDIOS PARA LOS ALUMNOS MAYORES DE LA UNIVERSIDAD DE CASTILLA LA MANCHA: «PROGRAMA INTEGRADO DE SEGUNDO CICLO»

Si consultamos en la reciente historia de los programas universitarios de mayores de nuestro país la evolución de estos estudios, encontramos distintos ejemplos que contemplan desde hace ya tiempo la continuación de los programas específicos de mayores. Así, encontramos que poseen Programas Integrados de Segundo Ciclo las universidades de: Almería (el denominado «Programa Bianual de Segundo Ciclo», además del «Programa de Ampliación» y el «Programa Compartido»), Cádiz, Córdoba, Granada (denominado «Programa de Formación Continuada», además del «Programa de Formación Extensiva» y el «Programa Mixto»), Huelva, Sevilla (denominado «Programa Normalizado», además del «Programa de Diseño Personal», «Actividades gestionadas a través de la Asociación» y el «Programa de Voluntariado Social»), Santiago de Compostela, la Pública de Navarra, La Coruña (denominado «Aplicación Práctica de lo aprendido»), Oviedo (que además del «Programa Integrado», ofrece la posibilidad de continuar vinculados a la universidad a través del «Programa de Voluntariado», de «Idiomas» y de cursar optativas no realizadas del programa específico) y la Jaime I de Castellón.

Esto por no recordar que existen programas específicos que se prolongan durante cuatro (Universidad de San Pablo CEU) o cinco cursos académicos (Universidad Pontificia de Comillas y Universidad de Extremadura).

Tras el estudio de las diferentes opciones que se proponían, bien por parte de los alumnos, bien por parte de los coordinadores y profesores, y una vez analizadas las propuestas aparecidas en otras universidades, la solución por la que ha optado la Universidad de Castilla La Mancha para su Programa de Mayores «José Saramago», ha sido la creación de un segundo ciclo académico de estudios denominada *Programa Integrado de Segundo Ciclo*.

Esta opción consiste en ofrecer a los alumnos la participación en un ciclo formativo posterior al programa específico, en función de ciertas áreas de conocimiento (humanidades, cc. sociales, cc. de la salud, etc.). Este ciclo, de dos cursos académicos, consta de diferentes asignaturas pertenecientes a los planes de estudio ordinarios de los campus en que se desarrollan, y que configurarán los itinerarios mencionados anteriormente. A efectos docentes, los alumnos universitarios mayores participarán en la vida de las aulas como el resto de los universitarios, exceptuando la evaluación.

Ésta será específicamente adaptada a estos alumnos, consistiendo en la realización de trabajos monográficos, supervisados y evaluados por unos tutores encargados especialmente para tal fin.

En nuestro caso concreto, este curso académico 2004/05 se está llevando a cabo la primera experiencia de este tipo en una de las sedes del Programa Universitario de Mayores «José Saramago» de la Universidad de Castilla La Mancha, concretamente en la de Talavera de la Reina.

Los *objetivos* que nuestro Programa Integrado de Segundo Ciclo pretende alcanzar son:

1. Dar continuidad a los estudios iniciados en el programa específico profundizando en las áreas de conocimiento ya iniciadas en el mismo.
2. Acercar progresivamente a los alumnos mayores al conocimiento desarrollado en los centros o facultades a las que acuden habitualmente (participando en diferentes materias de los estudios reglados de su centro).
3. Participar plena y activamente en la vida universitaria como cualquier otro estudiante.
4. Favorecer el enriquecedor intercambio intergeneracional en las aulas.

El *plan de estudios* se caracteriza por la integración de los alumnos en las asignaturas de las distintas disciplinas pertenecientes a las diferentes titulaciones que se imparten en el Centro de Estudios Universitarios de Talavera de la Reina (en nuestro caso Educación Social, Logopedia, Trabajo Social, Ciencias Empresariales, Terapia Ocupacional y Antropología Social y Cultural). A tal fin se han diseñado unos itinerarios en función de distintas especializaciones que posteriormente presentaremos. En total se cursarán treinta y seis créditos distribuidos en dos cursos (cuarto y quinto) en los que habrá que realizar dieciocho créditos respectivamente.

Se han diseñado dos itinerarios, uno de mañana y otro de tarde, para que, en función de las necesidades individuales, los alumnos puedan escoger no sólo asignaturas sino también horario. El horario de mañana es de 9:00 a 14:00 horas y el de tarde de 16:00 a 18:00 horas.

Para poder cursar la totalidad del programa propuesto, el alumno deberá elegir un total de 4 asignaturas por curso distribuidas en los dos cuatrimestres (dos en cada cuatrimestre).

Los *itinerarios y asignaturas* que componen los mismos son los que aparecen a continuación:

- **Itinerario de Ciencias Sociales:** Estructura Social de España, Historia de la Educación Social, Sociología y Antropología, Introducción a las CC. Sociales, Pedagogía Gerontológica, Análisis de la Inadaptación Social, Procesos de Cambio Social, Desarrollo Comunitario, Pedagogía Social, Educación Permanente, Prevención, reeducación y reinserción de marginados, Sociología, Procesos y Técnicas de Comunicación Social, Derechos Sociales de los Extranjeros, Refugiados y Apátridas, Historia y Evolución de los Movimientos Sociales, Animación Sociocultural, Derecho de Familia.
- **Itinerario en Ciencias de la Salud:** Introducción a la logopedia, Evaluación y diagnóstico de los trastornos del lenguaje, el habla y la voz; Psicología de la salud, Salud pública, Afecciones médicas y afecciones quirúrgicas I, Psiquiatría, Sociología general y de la salud.
- **Itinerario en Economía y Empresa:** Introducción a la Dirección de Empresas, Contabilidad Financiera, Historia Económica, Microeconomía y Macroeconomía, Organización y Dirección de Empresas, Historia de la Empresa, Economía Internacional, Dirección Comercial, Dirección Estratégica de Recursos Humanos y Creación de Empresas.
- **Itinerario en Gerontología:** Geriátrica, Pedagogía Gerontológico, Programas de Educación en la Tercera edad, Educación de Adultos, Prácticas en Gerontología (13 créditos) / Participación en Investigación sobre Gerontología.

Como hemos podido comprobar, nuestros alumnos del programa específico al completar el primer ciclo de estudios pueden continuar profundizando en el conocimiento a través del Programa Integrado de Segundo Ciclo. Para ello, el alumno elegirá el itinerario formativo que más le interese (CC. Sociales; CC. de la Salud; Gerontología; Economía y Empresa) y, a su vez, elegirá de la relación de asignaturas que se les ofrece aquellas materias que más encajan en sus necesidades.

En el presente curso, y por razones de organización y de preferencias de los alumnos, únicamente se ha abierto el Itinerario de Ciencias Sociales que es el que actualmente está funcionando, quedando a la libre elección de los alumnos las materias a las que asiste (teniendo siempre presente que tienen que cubrir dieciocho créditos en este cuarto curso).

Además, y atendiendo a su demanda explícita y a nuestros objetivos en cada curso académico del segundo ciclo, se impartirá una asignatura específica solo para los alumnos del segundo ciclo de la Universidad de Mayores que se denomina «Introducción a las Ciencias Sociales». Esta asignatura pretende cubrir dos metas:

1. Presentar una panorámica general sobre las distintas asignaturas integradas que se ofertan para que los mayores puedan ubicar bien las materias y partir de unos conocimientos previos mínimos.
2. Contribuir a dar salida a la necesidad que los alumnos tienen de intercambiar y compartir escenario educativo con sus «iguales».

Entre las principales dificultades que esta alternativa de estudios plantea, podemos mencionar el temor que los alumnos mayores muestran ante la integración con grupos de alumnos con menor edad y con un ritmo de estudio y percepción en teoría más elevado. Para buscar una adaptación más paulatina a este cambio de sistema docente se ha propuesto una modificación del plan de estudios correspondiente al primer ciclo. Esta modificación consiste en introducir dos asignaturas optativas durante el último curso integradas en la docencia ordinaria de la universidad y que sirven de puente de unión con lo que posteriormente va a ser el segundo ciclo.

4. CONCLUSIONES

Aunque consideramos que todavía es pronto para presentar unas conclusiones precisas sobre lo que en el desarrollo de este segundo ciclo se está produciendo (apenas llevamos unas semanas de curso), sí que podemos señalar dos aspectos que estamos experimentando actualmente.

En primer lugar quisiéramos resaltar la necesidad de apoyo que los alumnos universitarios mayores reclaman en esta fase de incorporación a las aulas de docencia habituales del centro, así como la inclusión en la dinámica diaria de la universidad. En este sentido el equipo al completo (coordinación, profesorado, etc.) del programa específico está volcado en apoyar y asesorar a los alumnos en todo momento.

Y en segundo lugar, en lo que se refiere a las asignaturas preferidas por estos alumnos, podemos mencionar que hasta la fecha las más demandadas son «Sociología y Antropología», «Desarrollo Comunitario», «Pedagogía Gerontológica» y «Estructura Social de España», todas pertenecientes a las titulaciones de Educación y Trabajo Social.

Finalmente, querríamos concluir nuestra comunicación manifestando nuestro convencimiento de que esta modalidad de estudios de tipo intergeneracional contribuirá a una mayor proyección social de la imagen que las diferentes generaciones tienen de las posibilidades y límites de las personas mayores, contribuyendo así a desmitificar prejuicios y estereotipos vinculados tradicionalmente a esta etapa de la vida (Muñoz Galiano, 2002). Y, a la vez, permitirá a universitarios de todas las edades compartir proyectos, actividades y experiencias vitales, lo que sin duda permitirá integrar a los mayores en la universidad y en la sociedad a la que pertenecen.

En palabras de Muñoz Galiano (2002), entre las ventajas que se pueden atribuir a la participación intergeneracional para las personas de las distintas edades, encontramos que:

- Podrán compartir sus talentos, recursos, experiencias..., intercambiándose así servicios que producirán beneficios tanto a nivel individual como para el colectivo.
- Se superarán mitos y estereotipos mutuos.
- Se introducirían nuevos roles y perspectivas para mayores y jóvenes.
- Mejorará la autoestima y el entendimiento, estableciéndose así nuevos lazos entre generaciones.
- Y se producirá el fortalecimiento de los lazos familiares como núcleo de la sociedad.

En definitiva, son estos aspectos, y la posibilidad de que nuestros alumnos universitarios mayores a través de su aprendizaje consigan mejorar su desarrollo y realización, los que nos empujan día a día a mejorar tanto nuestro programa específico como el integrado de segundo ciclo y, por qué no decirlo, a enriquecernos también con todo lo que ellos nos enseñan, con su tesón y humildad, al conjunto de la comunidad universitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DELORS, J. (coord.). (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO-Anaya.
- GLENDENNING, F. (1985). «Educational Gerontology». *International Perspectives*. Croom Helm: London y Sydney.
- GUIRAO, M. y SÁNCHEZ MARTÍNEZ, M. (1999). «Sobre los mayores universitarios». *Pedagogía Social*, 3.
- LIMÓN MENDIZÁBAL, M.^a. R. (2001). «Datos para una pedagogía gerontológica». *Revista de Educación*, 324, pp 341-361.
- MARTÍN GARCÍA, A. V. (1995). «Objeto y ámbitos de investigación en Gerontología Educativa». *Pedagogía Social*, 12.
- MUÑOZ GALIANO, I. M.^a. (2002). «La participación educativa como fundamento de la integración intergeneracional». En DÍAZ MÍNGUEZ, J. y BEDMAR MORENO, M. (Coords); *Hacia la educación intergeneracional*. Madrid: Dykinson.
- PETERSON, A. D. (1976). «Educational Gerontology: The State of the Art». *Educational Gerontology*, n° 1. pp. 61-73.

5. La figura del Tutor en los Programas Universitarios para Mayores: Una apuesta para el futuro

Marta Alonso Rubial

Beatriz Barrero Díaz

Bravo Sanz, Carolina

Concepción Cano Aranda

M.^a de las Nieves Garrido Fernández

Laura Lozano Martínez

Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN

En los últimos años, el aprendizaje a lo largo de toda la vida, se ha ido configurando como un elemento esencial en el desarrollo de la persona y su calidad de vida.

Los Programas Universitarios para Mayores surgen como una propuesta socio-educativa para favorecer este aprendizaje, empleando diferentes estrategias en función del perfil y de los intereses de su alumnado. En este sentido, el Programa «Universidad para los Mayores» de la UCM ha creado la figura de las tutoras para favorecer la formación permanente de sus alumnos.

Esta comunicación describirá la labor de las tutoras como uno de los principales logros del Programa, destacando el papel que juegan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su importancia como nexo de unión entre los alumnos y la actividad universitaria.

Palabras claves: becario-tutor, educación permanente, organización de programas, práctica profesional tutelada.

1. INTRODUCCIÓN

El aumento de las expectativas de vida junto con los cambios en el mundo laboral, ha dado como resultado la aparición de un gran sector de población, laboralmente inactiva, formado por un gran número de alumnos que disponen libremente de todo su tiempo y, que se encuentran en pleno uso de sus facultades. Es una tarea social de importancia creciente, proporcionarles oportunidades para que ocupen activamente su tiempo libre. Una forma de ocupación es la participación en actividades formativas y culturales. De esta manera, no sólo se imparten contenidos, sino que, muchas personas pueden ver cumplidos sus sueños y acudir a las aulas universitarias, a las que no pudieron acudir en otro tiempo por razones familiares, económicas o sociales.

Ante esta demanda distintos organismos tanto públicos como privados crean los programas universitarios para los mayores. En concreto, la Universidad Complutense de Madrid, en colaboración con la Consejería de Familia y Asuntos Sociales de la Comunidad de Madrid pone en marcha el Programa: «Universidad para los Mayores», dependiente del Vicerrectorado de Extensión y Difusión de la Cultura, que surge como una propuesta socio-educativa para favorecer el aprendizaje de adultos.

Atendiendo al perfil y los intereses del alumnado, el Programa de la Universidad Complutense de Madrid, crea la figura de las tutoras para favorecer la formación permanente de sus alumnos.

2. ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Este Programa inició su andadura en el año académico 1999-2000. En el tiempo transcurrido se han ido ensayando diferentes estructuras organizativas que han tratado de dar respuesta a las necesidades planteadas. En la actualidad nos encontramos ante un Programa que cuenta casi con 500 alumnos, organizados en 13 grupos de docencia repartidos entre los dos ciclos formativos.

El primer ciclo es de carácter general, de tres años de duración, en el que se imparte un plan de estudios de 450 horas, organizado en materias obligatorias y optativas de la rama de humanidades y ciencias sociales principalmente. Ello implica la existencia de seis grupos de alumnos y el desarrollo de 18 materias optativas, según lo previsto en el Convenio de Colaboración.

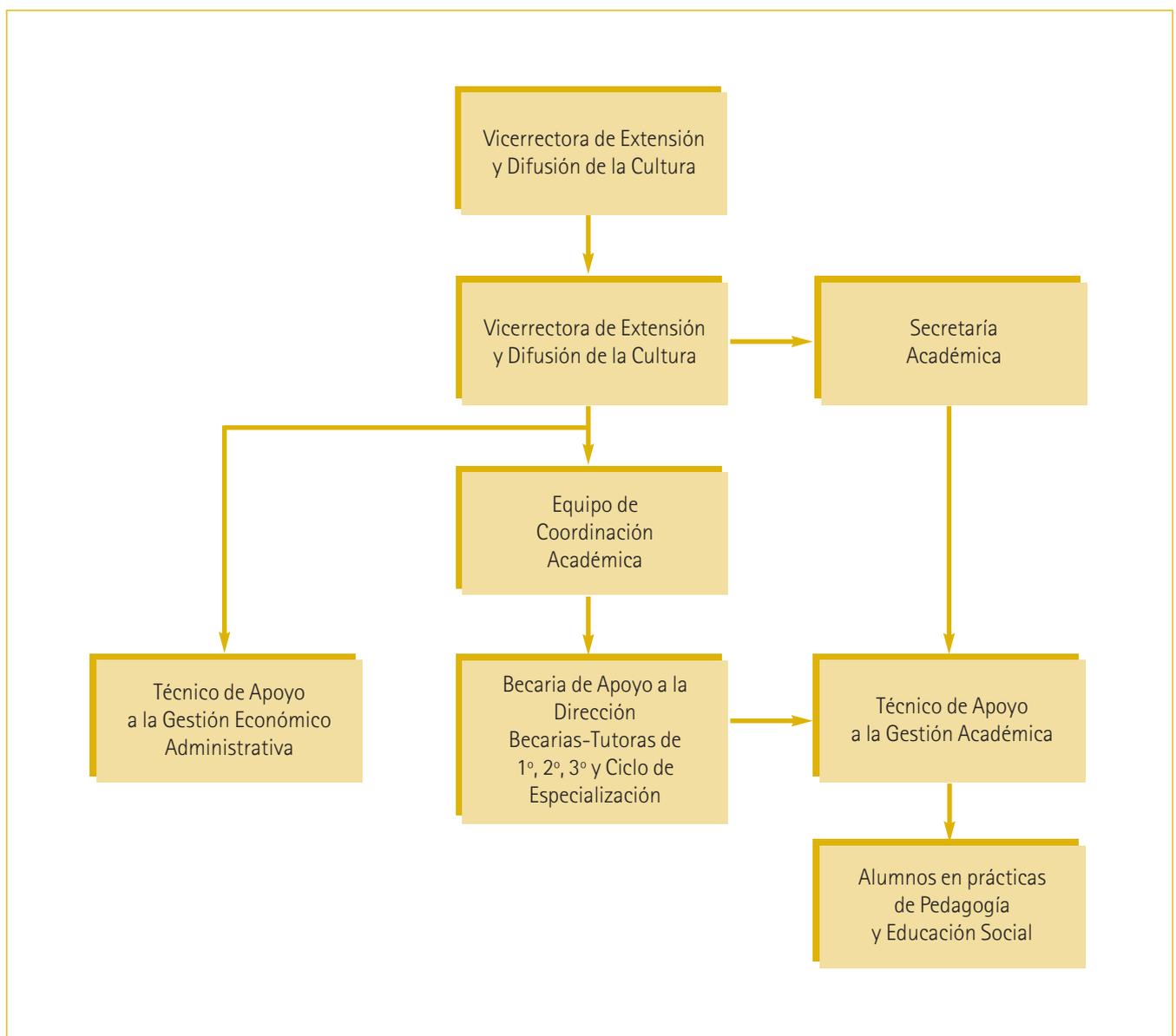
El segundo ciclo, denominado de Especialización, está organizado en dos cursos, con una duración de dos años académicos en el que los alumnos podrán elegir entre: cursar, como mínimo, 9 créditos de materias optativas y/o genéricas de Facultades en cada curso (un total de 18 créditos en los dos años); o cursar un seminario de 45 horas de duración para profundizar en una de las materias del primer ciclo (Literatura, Historia, Filosofía o Arte); o realizar el seminario de Proyección Social orientado, en el primer curso, a la adquisición de conocimientos sobre prin-

cipales problemas sociales y, en el segundo curso, a su aplicación práctica en distintos Organismos, Asociaciones, ONG'S, etc.

La estructura del Programa se orienta a cubrir los dos ámbitos principales: por una lado, la gestión económico-administrativa, para la que se cuenta con una funcionaria adscrita al Programa con funciones de Técnico de Apoyo; por el otro, la gestión académica, para la que se cuenta con una secretaria académica, una técnico de apoyo a la gestión docente y cuatro becarias-tutoras para cada uno de los cursos y para el ciclo de especialización. Asimismo, la complejidad creciente de las tareas asignadas a la Dirección del Programa hacen necesario que una becaria apoye de un modo específico las actividades encomendadas a la Dirección reforzando, además, a las dos técnicas del Programa. Con esta estructura se hace frente a todas las necesidades académicas y económico-administrativas requeridas por el Programa.

A continuación, recogemos el organigrama del Programa «Universidad para los Mayores» para el curso 2004-2005

GRAFICO 1



De esta estructura, queremos destacar la figura de la tutora, que reúne las principales características del Programa: el aspecto social y el académico, favoreciendo una atención educativa a los alumnos más personalizada.

3. LAS TUTORAS

La figura de la becaria-tutora aparece reflejada en el Convenio de Colaboración firmado con la Consejería de Familia y Asuntos Sociales de la Comunidad de Madrid, con la finalidad de realizar actividades de tutoría con los grupos de alumnos. Al mismo tiempo, con la aparición de esta figura, se proporciona a jóvenes licenciados en las titulaciones de Pedagogía, Educación Social y Psicopedagogía, la oportunidad de formarse en la atención educativa de personas mayores y completar su formación universitaria a través de una *práctica profesional tutelada*.

En concreto, las becarias-tutoras de cada uno de los cursos y del Ciclo de Especialización tienen encomendadas las siguientes funciones:

- Realizar la función de tutora de un curso o ciclo y de las materias optativas que se le asignen siendo la vía de comunicación entre los alumnos y el equipo de Coordinación del Programa. A través de las tutoras los alumnos canalizan sus problemas, necesidades, sugerencias y quejas. La tutora trata de solventarlos y, en su caso, lo expone en conocimiento de los responsables para tomar una decisión conjunta, de equipo.
- Participar en los procesos de selección, seguimiento y evaluación de los alumnos y actividades del Programa. Además de colaborar al principio de curso, en el proceso de preinscripción, selección y matriculación de los alumnos de nuevo ingreso.
- Llevar a cabo tareas de coordinación con el profesorado en los grupos que se le hayan asignado (contactando con los profesores antes del comienzo de las clases, reproducir el programa de las asignaturas y los materiales y recursos que se necesiten, llevar el control de asistencia de la clase, pasar y corregir el cuestionario de evaluación de cada materia, entregar los trabajos de los alumnos al profesor respectivo, devolvérselos a los alumnos una vez corregidos), facilitando que las clases y actividades se desarrollen con normalidad.
- Entregar a los alumnos los materiales que los profesores hayan seleccionado para el desarrollo de las clases.
- Asistir a las clases para observar el desarrollo de las materias, la metodología empleada por el profesor, la implicación y participación de los alumnos y solucionar las incidencias que puedan surgir.
- Elaborar los informes del curso, de las materias optativas y de las actividades que se le hayan asignado, así como participar en la elaboración de los informes para la memoria anual del curso.
- Participar en la gestión y desarrollo de las actividades complementarias y extra-académicas que se organicen para los alumnos de los que sean tutoras.
- Tomar parte en los procesos de formación que organice el Programa, así como colaborar en los trabajos de investigación y evaluación que se realicen sobre aspectos o temas relacionados con él.
- Apoyar a la Dirección y al resto de los miembros del Programa en las tareas que se le encomienden.

De este modo, se mantiene un programa cuya filosofía responde a una serie de principios claros:

- Trabajo en equipo
- Compartir la información
- Personalizar al máximo la atención de los alumnos

4. NUESTRA EXPERIENCIA

Al poner en práctica todas estas funciones, además de formarnos en atención educativa a personas mayores, nos hemos enriquecido de la experiencia de nuestros alumnos, fomentando así unas relaciones intergeneracionales que suponen una ayuda recíproca en distintos ámbitos, como pueden ser el personal, académico, profesional y social.

Como universitarias creemos que la universidad española actual no cuida ni atiende al estudiante universitario como debe. Un estudiante llega a la universidad, una vez matriculado, se entera de sus horarios, del lugar de sus clases, entra en ella y, como mucho, puede tener algún contacto con los profesores que imparten las clases a las que asisten.

Desconoce, en general, la organización de la que forma parte (universidad, facultades, autoridades, como relacionarse con ellas y como resolver sus problemas cuando se les plantea, etc.).

En nuestra opinión, esto es lo que ocurriría con los alumnos mayores que asisten a la universidad sin la existencia de las tutoras, y en muchas ocasiones estos problemas se verían acentuados por el perfil y características de nuestros alumnos.

5. LA VISIÓN DE LOS ALUMNOS

Otro punto de vista que queremos reflejar en esta comunicación es la visión que tienen los alumnos sobre sus tutoras y su labor en el Programa.

A continuación incluimos alguna de las opiniones que los alumnos nos han hecho llegar en respuesta a nuestra solicitud. Es una pequeña muestra, aunque creemos que es representativa.

Las tutoras de los cursos Universitarios para los Mayores, son como la salvia que se inyecta al árbol viejo para darle vida, el árbol viejo, buena sombra da, más si sus hojas se caen en el otoño otra primavera llegará ellas son la primavera que esa fuerza nos dan, con su apoyo de juventud, con su cariño, como una hija más, nos escuchan, nos aguantan, y su alegría nos dan, nos resuelven nuestras dudas y muchas cosas más, es una juventud de apoyo en nuestra avanzada edad, ¿quién necesita a quién? ¡báculos de nuestra soledad! son como la mano amiga, que cuando la necesitamos ahí está, son a lo largo del curso una lucecita que va delante para que en esta andadura en que nos metemos sepamos caminar seguras para no quedarnos atrás pues sus manos jóvenes siempre a nuestro lado están. Gracias por vuestra ayuda queremos que sigáis a nuestro lado, necesitamos vuestra juventud. ANTIBON

* * *

Uno de los grandes aciertos del Programa «Universidad para los Mayores» de la Universidad Complutense de Madrid fue el de introducir dentro de su estructura la figura del BECARIO-TUTOR. La experiencia ha demostrado la bondad de esta decisión. Por tanto, hay que reconocerlo y felicitar a la Dirección del Programa por ello. Este cargo es desempeñado por un grupo de alumnos becarios de la Facultad de Ciencias de la Educación, sede del Programa, quienes, curso a curso, demuestran su capacidad tanto en su función organizativa como en la docente; permitiendo adquirir al Programa con su actuación, cada vez más, una mayor calidad y un gran prestigio dentro del ámbito universitario para mayores. Laura, Carolina, Beatriz, Nieves, Marta, Lara, Elena, David, Antonio y Verónica, con vuestra dedicación, simpatía, comprensión, paciencia, alegría y buen hacer, habéis conseguido que, a un grupo de personas que comenzaron una faceta desconocida con dudas sobre su capacidad pero con enorme ilusión, unas se les disiparan y la otra fuese en aumento. Porque fuisteis capaces de guiar nuestra andadura desde que nos iniciamos en el Programa hasta que lo abandonamos. Resolvisteis nuestros problemas. Recibimos vuestros acertados consejos. Programasteis y culminasteis con éxito todos los viajes y actos culturales, producto de una perfecta organización. Y sobre todo, salisteis airosos de una tarea harto difícil, por lo heterogéneo de nuestro carácter y las rarezas adquiridas con la edad: la comunión entre vuestra y nuestra generación. Por todo lo anterior e innumerables razones más, imposibles de exponer en tan reducido espacio, os quedo profundamente agradecido. Entre vosotros queda una corta pero importante parte de mi vida. En el transcurso de la cual he recibido de vosotros más de lo que yo os he dado; y me ha servido, gracias a vuestro estímulo, para poder satisfacer un deseo que siempre estuvo presente en mis objetivos, pero al que nunca, hasta ahora, presté la debida atención. Gracias, gracias, gracias. Os quiero y siempre os llevaré en mi corazón y en mi mente. J. E. JURADO

* * *

Mi valoración profesional sobre este equipo de Tutoras es de Sobresaliente, por entender que su trabajo ha sido excelente y haberse realizado a plena satisfacción del colectivo de alumnos y profesores. Esta valoración refuerza el estudio realizado en base a los datos que obran en mi poder, memorias de los cursos y encuestas realizadas a diferentes clases y profesores.

A continuación detallo los puntos más destacados de la misma.

- Atención a los alumnos. +- 96%
- Apoyo a los profesores. +- 90%
- Organización tareas grupo. +- 90%
- Información de la clase. +- 95%
- Apoyo a la solución de problemas +- 85%

Por lo que respecta a mi valoración personal como equipo humano, es de Matrícula de Honor, por entender que todas ellas tienen unos valores extraordinarios, que nos transmiten en el día a día de las clases y/o cualquier otro acontecimiento compartido, hay que tener en cuenta que somos personas muy complejas, mayores, entre 55 años y 80, con grandes experiencias tanto positivas como negativas, lo que entre otras cosas ocasiona grandes dosis de rarezas.

Con la satisfacción de haberles dado mi opinión sincera sobre este asunto, quedo a su disposición para matizar lo que consideren oportuno. J. A. DEL PINO MANGAS

* * *

Me piden, indique a mi juicio, la necesidad de tener tutoras. Por todas las vivencias que he tenido a lo largo de estos años, que por otra parte se han hecho muy cortos, creo que no son necesarias, son IMPRESCINDIBLES. He presenciado hechos que sin su mediación habrían sido muy desagradables. Ellas con su templanza, simpatía y grandes dosis de paciencia, han sabido imponer tranquilidad, tan necesaria en un colectivo que por los años que tenemos, no somos fáciles de manejar, pero tanto Laura, Carolina, Bea, Marta y Nieves, que son las que más he tratado, lo consiguen plenamente. Si tuviese que darles una puntuación (recordando mis años de magisterio) sería diez sobre diez. Su presencia en las clases pone frescura en el aire, algo que los «jóvenes mayores» necesitamos a nuestro lado. En las excursiones que he tenido la suerte de compartir con ellas, han sido el ramillete de flores de colores que alegran la vista y el oído. Por favor no os olvidéis de ellas, la Universidad para mayores se marchitaría, se quedaría como un jardín sin flores. Como soy aficionada a escribir coplillas, y cuplés:

*..... Ya la corte de tutoras
aunque doblamos la edad
se adaptan a nuestros gustos
mi vida.....*

Con paciencia y seriedad L. INCERTIS

6. CONCLUSIONES

Desde nuestro punto de vista, debería implantarse y consolidarse la figura del tutor por las ventajas que tiene:

- Para las personas mayores
- Para los propios tutores
- Para la organización universitaria (como nexo próximo de unión entre los estudiantes, los profesores y la organización)

Por todo ello y basándonos en nuestra experiencia, consideramos que es una apuesta para el futuro la introducción de la figura del becario-tutor en el resto de programas universitarios para mayores.

7. AGRADECIMIENTOS

Queremos expresar nuestro agradecimiento a las personas e instituciones que han hecho posible la existencia de la figura del becario-tutor en el Programa Universidad para los Mayores de la Universidad Complutense de Madrid,

dando así, la oportunidad a los jóvenes recién titulados del área de educación, de seguir formándose a la vez que se enriquecen profesional y personalmente en el ámbito de la educación de adultos.

Este agradecimiento queremos hacerlo extensivo a todos los alumnos que han pasado por el Programa, dando sentido y un gran valor a esta experiencia.

6. Los Programas Universitarios para Mayores en el espacio europeo de aprendizaje permanente

Alfredo Alfageme

Salvador Cabedo

Pilar Escuder

Universidad Jaime I. Castellón

RESUMEN

El objetivo de esta comunicación es encontrar lugares para los programas universitarios para mayores dentro del espacio europeo de aprendizaje permanente. Para ello, se revisan los conceptos implicados y se propone una tipología de programas educativo-universitarios para mayores. Se apunta la posibilidad de que los programas dirigidos específicamente a las personas mayores se mantengan en el ámbito de las actividades no formales de aprendizaje, mientras que los programas universitarios formales funcionarían en base a objetivos de realización personal e integración social.

INTRODUCCIÓN

Esta comunicación pretende contribuir a la definición de un lugar más o menos preciso en el que situar los programas universitarios para mayores dentro del marco del aprendizaje a lo largo de toda la vida, o aprendizaje permanente, tal como se viene configurando el concepto en Europa a lo largo de los últimos años. Para ello, acudimos a los principales documentos hechos públicos por la Comisión Europea¹.

Varias razones nos llevan a plantear esta cuestión. El desarrollo de la idea del aprendizaje a lo largo de toda la vida recoge aspectos diversos, dirigidos sobre todo a las personas adultas jóvenes y con una orientación inicial al mercado de trabajo. Los programas educativos dirigidos específicamente a personas mayores no son nombrados en ningún momento. Sin embargo y como sabemos, la expansión de los programas universitarios para mayores, aun al margen de los objetivos prioritarios que aparecen en los principales documentos sobre aprendizaje permanente, es ya una realidad social incuestionable. Por otra parte, los programas educativo-universitarios para personas mayores difieren unos de otros en aspectos relevantes. Nos parece necesario contemplar esta diversidad de cara a una fundamentación mejor del debate. Probablemente, a diferentes modelos de programas corresponden también diferentes lugares dentro del panorama general del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Una cuestión central es, por tanto, ¿por qué los programas educativo-universitarios para personas mayores no encuentran un lugar claro dentro del pretendido espacio europeo de aprendizaje permanente? Para tratar de abordar estas cuestiones, acudiremos también a algunas aportaciones realizadas desde la gerontología social y la sociología del envejecimiento.

1. APRENDIZAJE PERMANENTE Y APRENDIZAJE DE PERSONAS MAYORES

Partimos del supuesto de que aprender es posible siempre, con independencia de la edad y de cualquier tipo de condición social. La capacidad de aprendizaje sólo desaparece con la vida. Sin embargo, a lo largo del proceso de industrialización de nuestras sociedades, gran parte de la educación que las personas venimos recibiendo ha ido convirtiéndose en responsabilidad de instituciones especializadas que orientan sus objetivos al mercado de trabajo. En relación con ello, las instituciones educativas han estado exclusiva o preferentemente destinadas a la infancia y la juventud, y continúan estándolo actualmente.

Una serie de procesos sociales más recientes vienen conformando una realidad socioeducativa bien diferente. Quizá especialmente el proceso de desarrollo científico-tecnológico, así como la rapidez con que tiene lugar, propician el surgimiento de la llamada *sociedad del conocimiento*, expresión con la que se pretende hacer referencia al hecho de que la adquisición, el uso y la distribución del saber se encuentran en la base del funcionamiento general de la sociedad.

¹ En noviembre de 2000, la Comisión había elaborado un «memorándum sobre el aprendizaje permanente», a partir de las conclusiones del Año Europeo de la Educación y de la Formación Permanentes (1996). Este documento sirvió como base para la realización de una amplia serie de consultas a escala europea (a interlocutores sociales, instituciones políticas, organizaciones internacionales, etc.), y desembocó en la publicación, en noviembre de 2001, de la comunicación de la Comisión titulada «Hacer realidad un espacio europeo de aprendizaje permanente». La iniciativa quedó recogida a su vez en la publicación de la Resolución del Consejo de la Unión Europea, de 27 de junio de 2002, sobre la educación permanente (Diario Oficial de las Comunidades Europeas de 9 de julio de 2002).

Por otra parte y en estrecha relación con el progreso de la tecnología médico-sanitaria, la población de las sociedades avanzadas ha envejecido y continúa haciéndolo de forma espectacular. La esperanza de vida ha aumentado muchísimo y sobre todo lo ha hecho, durante las últimas décadas, entre las personas de edad avanzada. Además, las expectativas sociales de las personas que vienen alcanzando edades avanzadas vienen evolucionando claramente hacia la integración, en todos los sentidos, en la sociedad. Mejores condiciones de trabajo a lo largo de la vida, mayores posibilidades de ocio a todas las edades y mejores condiciones de salud en general son factores que propician esas expectativas. El conocimiento en todas sus facetas pasa a ocupar un lugar central en la escala de valoración social de diferentes grupos, instituciones y actores sociales, incluidas, hoy ya incuestionablemente, las personas mayores.

Las comunicaciones de la Comisión Europea transmiten bien esta realidad social. Sin embargo, no se refieren nunca a las personas mayores, sino a las personas adultas en general. Aquellos documentos no pretenden abordar la cuestión, acaso específica, de la educación de personas mayores, a no ser que se esté optando implícitamente por considerar que tal cosa (una educación específica para mayores) no es procedente. En este punto, hemos de hacer una distinción muy clara. Defender que las personas mayores no deben ser excluidas por las instituciones educativas no implica asumir que necesitan instituciones o programas educativos específicos para ellas. Son dos cuestiones distintas. Lo primero, a nuestro entender, es más claro que lo segundo. No hay unanimidad con respecto a la necesidad o no de programas educativos específicos para personas mayores, y menos aún con respecto a los objetivos, métodos y modos de organización de este tipo de programas, qué instituciones son las más idóneas para llevarlos a cabo y cómo se han de especificar con mayor concreción los destinatarios de esta clase de servicios educativos.

Por otra parte, los planteamientos de la Comisión Europea adolecen acaso de una orientación predominantemente económica, merced al carácter de los ejes principales en torno a los cuales han girado los acuerdos históricos alcanzados por los países miembros (el mercado único, la libre circulación de trabajadores, la moneda común). Esto nos lleva a plantear otra razón que podría ayudar a comprender por qué a la educación de personas mayores no se le concede un lugar explícito en los documentos generales sobre aprendizaje permanente. Por más que a veces se quiera enfatizar otra cosa, la idea europea de aprendizaje permanente parece orientada preferentemente al aprendizaje para el trabajo. ¿Cómo incluir entonces al conjunto de las personas mayores a las que la sociedad excluye, con sus políticas de jubilación, del mundo del trabajo remunerado? Hay una contradicción clara entre las políticas de jubilación forzosa por razón de la edad, por una parte, y el reconocimiento de la capacidad de aprendizaje de las personas mayores –que obviamente incluye la capacidad para el trabajo–, por otra. Recordemos además que, desde planteamientos más sociales, se ha denunciado a menudo la exclusión social de las personas mayores debido al hecho objetivo y de carácter económico de que, con la edad, disminuye progresivamente el cociente entre lo que se espera que las personas produzcan y lo que habrán de consumir (Casals, 1982: 44-45; Fericgla, 1992: 71-73), por lo que resultaría poco rentable invertir en las personas de edad avanzada.

Con todo, la definición de aprendizaje permanente que propone la Comisión Europea es muy amplia. Se partía de la definición establecida en el contexto de la Estrategia Europea de Empleo, pero la fase de consultas reveló, al parecer, una inquietud generalizada ante la presencia demasiado dominante de las dimensiones de empleo y mercado laboral. Así, se fueron consensuando una serie de objetivos del aprendizaje permanente en torno a la realización personal y la integración social, además de los de empleabilidad y adaptabilidad, proponiéndose la siguiente definición de aprendizaje permanente (Comisión Europea, 2001: 10):

«Toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo»

Se hace hincapié en toda la gama de actividades de *aprendizaje formal* (intencionado, estructurado y ofrecido generalmente por un centro de educación o formación), *aprendizaje no formal* (intencionado y estructurado, pero no ofrecido por un centro de educación o formación y, por tanto, no conducente a la obtención de una certificación) y *aprendizaje informal* (no estructurado y, generalmente, no intencional, sino que se obtiene a través de las actividades de la vida cotidiana) (Comisión Europea, 2001: 10, 36). Nos interesa esta tipología porque permite clasificar diferentes actividades de aprendizaje en las que se ven envueltas las personas mayores de nuestro entorno.

Finalmente y a pesar de la ausencia de referencias explícitas a las personas mayores, las comunicaciones de la Comisión subrayan en varias ocasiones que la educación permanente tiene que comprender el aprendizaje desde la

etapa de preescolar hasta después de la jubilación. Encontramos también consideraciones tales como la necesidad de emprender acciones dirigidas a grupos específicos, entre los cuales –esto lo decimos nosotros– podríamos considerar, por ejemplo, generaciones locales de personas mayores.

2. TIPOLOGÍA DE PROGRAMAS EDUCATIVO-UNIVERSITARIOS PARA PERSONAS MAYORES Y SUS LUGARES POSIBLES DENTRO DEL PANORAMA EUROPEO DE APRENDIZAJE PERMANENTE

Una primera tipología de programas universitarios para mayores se perfila ya desde sus orígenes, quizá modélicos, en Francia y Gran Bretaña. La Universidad de Toulouse (Francia) se suele considerar pionera en la puesta en práctica de programas universitarios para mayores. En Francia, los programas son creados y organizados desde las universidades, por personal académico, y consisten generalmente en cursos, conferencias, seminarios y talleres de trabajo. En España, nos resulta muy familiar este modelo general, que quizá sea, con variaciones, el más extendido en Europa.

Por su parte y también desde sus orígenes, el modelo británico se desarrolla principalmente a partir de la iniciativa de las propias personas mayores, tomando característicamente la forma de grupos de discusión. Este modelo encarna una larga tradición de voluntariado y ayuda mutua y, también con variaciones, podría estar bastante más extendido en Norteamérica que en Europa.

En España, actualmente, la designación de Programas Universitarios para Mayores tiende a referirse exclusivamente a los programas diseñados, desarrollados y administrados por las universidades (Orte, Ballester y Touza, 2004), es decir, los que más claramente responden al modelo francés. Sin embargo, nos parece que, para enriquecer nuestra reflexión, debemos considerar también otros modelos de programas educativos para mayores. El dominante en Cataluña, por ejemplo, aunque cuenta también con participación universitaria, parte en mayor medida de las necesidades locales de las personas mayores, a través sobre todo de los ayuntamientos y asociaciones de personas mayores.

En definitiva y siguiendo la tipología propuesta por la Comisión Europea a la que hemos hecho referencia más arriba, encontraríamos en España, como seguramente en la mayoría del resto de Europa, tres tipos amplios de actividades educativo-universitarias en las que participan personas mayores:

- Programas *formales*, entre los que han emergido a lo largo de la última década y destacan ya con claridad los que más propiamente conocemos como Programas Universitarios para Mayores, diseñados, desarrollados y administrados por las universidades, con intención y estructura. Cualesquiera otros programas organizados por centros educativos entrarían también en esta categoría.
- Programas *no formales*, con intención de educar y con cierta estructura pero que no parten de las universidades ni de otros centros educativos o de formación, sino de ayuntamientos, otras instituciones locales, asociaciones, etc. Es acaso en este apartado en el que mejor encajarían diversos programas como las Aulas de la Tercera Edad, Universidades Populares, Aulas de Extensión Universitaria para la Gente Mayor, etc.
- Actividades *informales* de aprendizaje, no necesaria ni intencionalmente educativas, que abarcarían una amplia gama de procesos y escenarios en los que participan personas mayores. Habría que referirse quizá especialmente a toda suerte de actividades organizadas por y/o para las personas mayores (por asociaciones, ayuntamientos u otras instituciones). Por su mismo carácter, este tipo de actividades no son objeto preferente de análisis en esta comunicación.

Por nuestra parte², estamos constatando la diversidad de programas educativo-universitarios para mayores que existe actualmente en España, así como la definitiva y reciente expansión, que llega ya a la mayoría de las universida-

² El equipo de investigación del que formamos parte, en la Universitat Jaume I de Castellón, se encuentra en la primera fase de ejecución del proyecto de investigación titulado «La expansión de los programas universitarios para personas mayores como fenómeno social», financiado por la Fundació Bancaixa. El primer objetivo es la elaboración de un mapa de programas educativo-universitarios para mayores en España que nos permita abarcar la diversidad de los mismos, con el fin de profundizar más adelante en un análisis sociológico de los diferentes modelos.

des, del modelo formal universitario. No obstante, el modelo no formal se mantiene y se expande también con fuerza sobre todo en Cataluña, Coordinado por la *Agrupació d'Aules de Formació Permanent per a la Gent Gran de Catalunya (AFOPA)*, a la vez que las universidades de esa misma Comunidad Autónoma emprenden o mantienen sus programas formales.

Pensamos, por tanto, que no se puede hablar de una evolución clara hacia un modelo determinado de programas educativos. Más bien se diría que ambos responden a realidades y objetivos diferentes, más o menos explícitos. Parece claro, por ejemplo, que los programas no formales muestran una mayor capacidad para cubrir las necesidades educativas de las personas mayores con independencia de su lugar de residencia, posición económica y social, tiempo libre, etc., mientras que los programas formales, que obviamente cuentan con mayor número de profesionales expertos en diferentes áreas o contenidos, tienden a ser más selectivos en muchos aspectos³. Por ejemplo y lógicamente, los programas formales universitarios para mayores se imparten en pocos lugares más que allá donde alcanzan físicamente los centros universitarios. Las carencias no se padecen sólo en zonas rurales, sino tanto o más en las grandes ciudades, en las que una o muy pocas universidades dan cabida a sólo varios cientos de personas mayores, y donde los problemas de desigualdad y exclusión social son más profundos y permanecen más ocultos. Este tipo de programas universitarios formales, por tanto, no puede sustituir sin más al resto de actividades no formales de aprendizaje. Estamos ante una cuestión de necesidades y oportunidades educativas que reclama un despliegue de modelos y medios variado y flexible.

Vemos entonces que no existen dificultades para situar los programas educativos para mayores dentro de las actividades formales y no formales de aprendizaje que propone la Comisión Europea, pero no es ésta la única cuestión que nos interesa. Aquí estamos hablando de programas específicos para personas mayores cosa que, como decíamos, no se reconoce explícitamente en los documentos europeos. La cuestión remite al viejo debate de la gerontología social: discriminar o no a las personas, positiva o negativamente, por razón de la edad. La exclusión del trabajo remunerado mediante políticas de jubilación forzosa, por ejemplo, es discriminación negativa. Los programas universitarios formales dirigidos a personas mayores de 50 o 55 años, por su parte, discriminan positivamente a las personas mayores. No es casual la elección de estos ejemplos. Entendemos que los programas universitarios para mayores, como otros muchos servicios para mayores, asumen generalmente la idea de que las personas a las que están dirigidos (las que superan ciertas edades) no tienen la necesidad, el deseo ni la intención de formarse para el trabajo, sino que sus motivaciones son otras. Esto tiene mucho que ver con la aceptación acrítica del retiro del trabajo remunerado por razón de la edad de las personas, sin tener en cuenta sus necesidades, capacidades y preferencias. De este modo, unas y otras políticas, satélites todas de la jubilación forzosa, contribuyen a la construcción social de la categoría cuyo nombre más aceptado hoy es el de «personas mayores»⁴.

Por nuestra parte, el año pasado, proponíamos una justificación contextual e histórica de los programas universitarios para mayores (Alfageme, Cabedo y Escuder, 2003). Esto permite, por ejemplo, considerar a las personas jubiladas como destinatarias preferentes de los programas educativos para mayores, sin renunciar a un análisis crítico y coherente de las políticas de jubilación forzosa y sus derivados, y manteniendo una posición de apertura hacia nuevas posibilidades de organización y orientación de nuestra actividad educativa.

Finalmente y con independencia de las consideraciones precedentes, es evidente que la inmensa mayoría de los objetivos explícitos de los programas educativo-universitarios para mayores concuerdan perfectamente con los objetivos de realización personal e integración social que incluye el planteamiento europeo del aprendizaje permanente. Estos objetivos, como decíamos, tienen poco que ver con aquella orientación europea originaria hacia el empleo. Lo que ocurre es que los nuevos objetivos de realización personal e integración social, menos economicistas y más sociales, no pueden ser planteados como algo dirigido exclusiva ni preferentemente a las personas mayores. Volviendo al viejo debate gerontológico, es muy difícil especificar acciones, educativas o de otro tipo, que sean adecuadas para las personas mayores y no lo sean para las personas adultas en general.

³ Mediante nuestras investigaciones en curso a las que hemos hecho referencia en la nota anterior, esperamos contrastar estas propuestas.

⁴ Se ha desplegado un considerable aparato crítico en este sentido, al que hemos hecho referencia ya en otras ocasiones, desde hace varias décadas. Recordemos, por ejemplo, las teorías de la dependencia estructurada de las personas mayores (Townsend, 1981; Phillipson y Walker, 1986), o de la economía política del envejecimiento (Minkler y Estes, 1984). El problema de esta perspectiva crítica, como también sabemos, es que, en la práctica, desaconseja o cierra muchas vías de intervención, y abre muy pocas o ninguna, salvo acciones revolucionarias que, eso sí, tampoco habría que descartar.

3. INVITANDO A LA REFLEXIÓN: ¿CÓMO ORIENTAR NUESTROS PROGRAMAS EDUCATIVOS DESDE LA PERSPECTIVA DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA?

No se trata aquí de concluir sino, una vez más, de considerar elementos diversos que nos ayuden a reflexionar para fundamentar mejor y, en su caso, reorientar en mayor o menor grado los programas educativos en los que estamos trabajando. Los programas universitarios para personas mayores pueden encontrar un lugar dentro del espacio europeo de aprendizaje permanente. Dicho esto, parece claro que estos programas, tal como están funcionando actualmente en España y seguramente en otros países, no constituyen una prioridad en el contexto europeo. Seguramente, hay razones teóricas de peso para defender diversas opciones.

Podemos preguntarnos si, en general, el acceso de las personas a los programas educativos y universitarios para mayores puede ser visto como una actividad más dentro de un verdadero proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida. ¿Hay realmente una cierta continuidad en este sentido? ¿Acaso no es más aceptable considerarlo como una oportunidad que viene propiciada más por una ruptura arbitraria y brusca con el mundo del trabajo que por proceso continuo alguno de desarrollo personal a lo largo de toda la vida? Quizás deberíamos empezar a plantearnos seriamente la posibilidad de abrir nuestros programas a todas las edades, sin variar apenas sus objetivos, y aun a sabiendas de que, seguramente, seguirán siendo las personas mayores la clientela más numerosa. Pero los números no son la cuestión, y nadie puede generalizar en cuanto a las necesidades, deseos u objetivos de las personas por razón de su edad. Se trata precisamente de abrir oportunidades de aprendizaje –de una modalidad determinada de aprendizaje– a lo largo de toda la vida, y no sólo al final o en el último tercio de la misma.

Los programas dirigidos específicamente a las personas mayores, y los programas educativos en particular, estarían quizá más justificados en el ámbito de las actividades no formales de aprendizaje, tal como las hemos descrito y ejemplificado más arriba, a partir de la propuesta europea. No partirían necesariamente de centros educativos o de formación, aunque hicieran uso de ellos, y tendrían un marcado carácter local. Es muy difícil justificar acciones dirigidas específicamente a las personas mayores, salvo que estemos hablando de generaciones locales de personas mayores. Recordemos que la perspectiva generacional o de cohortes aplicada al envejecimiento arranca del reconocimiento de un cierto historial socioeducativo en común por parte de conjuntos de personas que han vivido en lugares y tiempos concretos. Es significativo el hecho de que, en el caso del modelo no formal más extendido en Cataluña (Aulas de Extensión Universitaria para la Gente Mayor), no se establece generalmente el requisito de edad (50 ó 55 años) tan común en los programas universitarios formales, sencillamente porque no es necesario. Además, a nivel local, en pueblos y barrios, las tareas de información, orientación y asesoramiento son realmente efectivas, y el resultado de las intervenciones termina acaso siendo más igualitario, más justo. Tampoco hay que descartar la posibilidad de que algunas universidades locales, sobre todo aquéllas que están ubicadas en municipios relativamente pequeños, desempeñen satisfactoriamente sus programas de intervención socioeducativa con personas mayores.

Parece lógico, sin embargo, que los programas universitarios formales tengan un carácter menos local y más centrado en una serie de objetivos educativos, cuidando especialmente la calidad académica del servicio. Serían estos objetivos y no la edad de las personas, por más que exista una correspondencia estadística entre ambos, los que determinarían la clientela. Los objetivos de nuestros programas giran claramente en torno a los de realización personal e integración social reconocidos en Europa como objetivos de aprendizaje a lo largo de toda la vida. La contradicción europea consiste probablemente en la consideración exclusiva del aprendizaje y no de otras actividades como el trabajo y la diversión u ocio. Aunque escapa a los objetivos de este momento, quizá deberíamos ir pensando, parafraseando el título de la comunicación de la Comisión, en hacer realidad un espacio europeo de aprendizaje, trabajo y ocio a lo largo de toda la vida.

BIBLIOGRAFÍA

- ALFAGEME, A., CABEDO, S. y ESCUDER, P. (2003), Los programas universitarios para mayores como política social, en J.A. Lorenzo (dir.), *Políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social*, (VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores), IMSERSO, Madrid.
- CASALS, I. (1982), *Sociología de la ancianidad en España*, Mezquita, Madrid.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2000), *Memorandum sobre el aprendizaje permanente*.
– (2001), *Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente*.
- FERICGLA, J.M. (1992), *Envejecer. Una antropología de la ancianidad*, Anthropos, Barcelona.
- MINKLER, M. and ESTES, C.L. (1984), *Readings in the Political Economy of Aging*, Baywood Publishing Company, New York.
- ORTE, C., BALLESTER, L., TOUZA, C. (2004), University Programs for Seniors in Spain: Analysis and Perspectives, *Educational Gerontology*, 30, 315-328.
- PHILLIPSON, C. WALKER, A.(eds.) (1986), *Ageing and Social Policy*, Gower, England.
- TOWNSEND, P. (1981), The Structured Dependency of the Elderly: A Creation of Social Policy in the Twentieth Century, *Ageing and Society*, 1 (1), 5-28.

7. Evolución metodológica en la enseñanza con mayores

Rafaela Expósito Ramírez
Universidad de Granada

RESUMEN

A diario vemos a jóvenes entrar y salir de las aulas universitarias como algo normal. Sin embargo, resulta más llamativo ver entrar y salir de esas mismas aulas a personas que tienen un amplio conocimiento de la vida, con unas ganas inmensas de aprender, e incluso con más ilusión que muchos de los jóvenes. Esos son nuestros mayores universitarios. Pero las características especiales de los alumnos mayores hacen que la metodología que se debe utilizar con ellos sea distinta ya que, en muchos casos, son ellos los que dirigen su propio proceso educativo: temporización necesaria, forma de dar las clases, temas que más les interesan, participación activa en las clases, etc. Además, esto hace que la metodología utilizada con los mayores también deba evolucionar, de forma que las asignaturas que comenzaron hace varios años han ido adaptándose en función de las necesidades y demandas anteriormente descritas, produciéndose ciertos cambios a la hora de preparar una clase para nuestros mayores universitarios.

Palabras clave: Metodología Didáctica, Aprendizaje, Personas Mayores, Educación Universitaria.

1. INTRODUCCIÓN

Cuando se comienza la preparación de unas clases para alumnos Mayores, éstas normalmente se plantean de la misma manera que para cualquier otro sector de la sociedad. Sin embargo, y quizás por la falta de experiencia en este campo o por la escasez de preparación adecuada sobre *enseñanza a lo largo de la vida*, las clases que en un principio se plantean de una determinada forma deben ser modificadas en concordancia con las necesidades de nuestros alumnos Mayores.

Para analizar estos aspectos nos centraremos en una serie de conceptos que aparecerán repetidamente a lo largo de este trabajo y que son la base del estudio presentado en el mismo:

- **Método:** es un conjunto de operaciones ordenadas con que se pretende obtener un resultado.
- **Metodología:** es un estudio de métodos, así como la utilización del más adecuado a cada situación.
- **Didáctica:** que tiene por objetivo enseñar o instruir.

Estas definiciones nos van a ayudar a comprender el desarrollo del estudio realizado en el que se analizan algunas de las principales características de la educación a lo largo de la vida.

El trabajo de educación de Adultos ha de proponer una metodología de investigación-acción, es decir, el profesor no debe ser un extraño para los alumnos, sino que se debe involucrar en el grupo de manera que los cambios que se produzcan sean provocados por las necesidades reales que el grupo manifiesta.

El profesor diagnosticará, intervendrá y evaluará los efectos de su actividad educativa tratando de producir resultados de todos los sujetos implicados. La evolución del grupo en su compromiso por transformar la realidad en que viven debe ser la norma y el criterio de evaluación de la actividad educativa.

Según Sáez Carreras, 2003, 151, «a lo largo de la educación de Adultos, se dan una serie de cambios inherentes a este grupo. Por un lado tenemos los cambios físicos: como son la visión, la audición, etc., que son objeto de otro estudio, y por otro están los cambios relativos al tiempo y los cambios actitudinales». Estos dos últimos son los aspectos más importantes que vamos a tratar en este trabajo.

2. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LOS PROGRAMAS DEL AULA PERMANENTE

Para llevar a cabo este trabajo nos hemos centrado en un grupo de asignaturas que se imparten en el Aula Permanente de Formación Abierta (A.P.F.A.) de la Universidad de Granada, en las que se ha realizado un estudio sobre la metodología que se utilizaba al comienzo de estas asignaturas en el Aula y los cambios que han sufrido durante los años en que se han impartido en función de las necesidades de los alumnos.

Aunque este estudio se puede extender fácilmente a cualquier asignatura impartida a alumnos mayores, las elegidas han sido las relacionadas con la utilización de las Nuevas Tecnologías, por tratarse de un campo en el que las necesidades de evolución y cambio se puedan ver acrecentadas por las propias características de los conceptos y herramientas estudiados en las mismas. Además, las asignaturas impartidas en el Aula Permanente dentro de este campo han ido aumentando desde el comienzo de su impartición, tanto en número de asignaturas distintas como en alumnos que las cursan, lo que las hace muy interesantes para estudiar la evolución metodológica que puedan sufrir y las características que provocan esa evolución.

Cuando se planteó comenzar a impartir dentro del Aula Permanente alguna formación referente a las nuevas tecnologías, sobre todo motivado por la petición de los propios alumnos, la dirección del Aula entró en contacto con profesores de la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Informática de la propia Universidad para tratar de diseñar unos cursos que se adaptaran a las necesidades de los alumnos mayores, pero que por supuesto deberían tener en cuenta las características de los mismos. Esta petición fue aceptada por un grupo de profesores, con el apoyo de la propia Escuela de Informática, que, sin embargo, no sabían el reto que se les planteaba ya que la mayoría de ellos eran profesores jóvenes que no tenían experiencia en educación con personas mayores.

El primer año, hace ya siete cursos académicos, se diseñó una única asignatura que pretendía introducir a los alumnos en el manejo básico del ordenador. Esa asignatura, cursada por unos 40 alumnos, tenía como objetivo básico hacer que los alumnos mayores, que normalmente no habían tenido contacto con la Informática, perdieran el miedo a usar un ordenador y que pudieran utilizarlo en el desarrollo de su quehacer cotidiano. Las clases se impartían en un aula práctica con un ordenador por cada dos alumnos, y en ella, de forma totalmente práctica, se introducía a los mayores en el manejo de los programas básicos: sistema operativo, procesador de textos y comunicación a través de Internet.

Esta asignatura se ha ido repitiendo hasta la actualidad, pero el aumento del número de alumnos que solicitaban recibir este tipo de formación y la propia evolución de los programas y ordenadores utilizados hicieron que en los siguientes cursos aparecieran nuevas asignaturas, cada vez más complejas y actualizadas, y que el número de alumnos que cursaban estas asignaturas creciera de forma muy continuada.

Desde hace 4 años se han impartido 3 asignaturas distintas, de dificultad creciente, que ha permitido a los alumnos conocer los principales programas utilizados a nivel de usuario particular de un ordenador, e incluso ha posibilitado la participación de algunos de esos alumnos en proyectos de investigación en los que las nuevas tecnologías tenían un papel muy importante.

En la actualidad, el curso básico inicial se ha dividido en dos, uno de ellos centrado en los aspectos básicos del manejo del ordenador y de las aplicaciones básicas para procesamiento de textos, y el otro más específico sobre Internet y su uso como medio de comunicación. Además, se siguen impartiendo los dos cursos de nivel superior, Informática 2 y 3, en el que el primero de ellos estudia con más detalle otras aplicaciones importantes a nivel de usuario y el otro se centra en el desarrollo de páginas Web para su publicación a través de Internet. Estas 4 asignaturas están diseñadas para que puedan cursarlas 25 alumnos en cada una, utilizando siempre un aula práctica con un ordenador por alumno.

Una última novedad este curso 2004/2005 es la impartición, por primera vez en el Aula Permanente, de una nueva asignatura con carácter semipresencial, que trata de paliar la gran demanda realizada a la dirección del Aula desde los últimos años por los alumnos que ya habían realizado los cursos antes citados, incluso repitiendo varios años alguna de las asignaturas. Esta nueva asignatura se ha planteado para un grupo reducido de 10 alumnos por el carácter experimental que tiene y que permitirá estudiar la posibilidad de implantar esta nueva metodología de enseñanza a distancia dentro del Aula Permanente.

3. EVOLUCIÓN EN LA ACTIVIDAD DOCENTE

A continuación describiremos cómo a lo largo de todos estos años se han ido dando cambios en la forma de dar las clases dentro de estas asignaturas, incluso en la temporalización de esas clases, describiendo en cada caso las posi-

bles causas de dicha evolución, así como la importancia de las relaciones intergeneracionales que se producen entre alumnos, ayudantes y profesores a la hora de diseñar este tipo de formación.

3.1. Metodología

En cuanto a la forma de dar las clases dentro de estas asignaturas es notable como prima la clase práctica a la teórica. Aunque en el campo de la Informática es normal que se utilicen clases prácticas, en un principio se plantearon las clases con más carga teórica con idea de acercar a los alumnos a conceptos que no conocían. Sin embargo, desde el comienzo de las mismas los profesores vieron claramente la necesidad de utilizar constantemente el ordenador ya que, debido a la falta de contacto con este nuevo medio, los alumnos mayores requerían constantemente el uso del mismo con ejemplos sencillos y cercanos a ellos, que más tarde les ayudaran a recordar con facilidad lo que aprendían en el aula.

Este afán de practicar y probar todo lo que aprenden ha hecho que las materias evolucionen. Constantemente piden que se les de siempre lo último que haya en el mercado, que se incorporen en clase las últimas versiones de los programas y herramientas para que al salir puedan ya empezar a conocer y sentirse mucho más cercanos a la sociedad actual en la que este tipo de herramientas son cada vez más normales.

Respecto al lenguaje usado en las explicaciones de las clases también se nota un cambio con las clases de alumnos jóvenes: no se usan demasiados tecnicismos ya que hay que transmitir los conceptos de forma muy clara, en un lenguaje más coloquial. Se debe cambiar el «ritmo» y la cantidad de conceptos, haciéndolo todo de manera más lenta. Se requiere una evolución más distendida de las clases.

Aunque los alumnos mayores están mucho más atentos que los alumnos jóvenes, hay que plantear las clases con un continuo diálogo, de manera que puedan tener una mejor comprensión de los contenidos y que no les resulte una aglomeración de conceptos sin saber de lo que están hablando.

Esto no plantea ningún problema, ya que algo común en los alumnos mayores es que si no entienden algo lo preguntan sin ningún temor, porque lo quieren aprender todo sin dejarse nada atrás. A estas edades el pudor ya no es un impedimento a la hora de conocer cosas nuevas.

Incluso es muy común que el contenido de las clases puede variar de lo que el profesor tenía pensado impartir en la misma, motivado por alguna pregunta de alumnos interesados en temas específicos que les han surgido en el desarrollo de la clase o por algo que ellos entiendan relacionado con lo que están estudiando. Esto hace muchas veces que el profesor tenga que improvisar sobre aspectos que normalmente son de mayor nivel de los que inicialmente se plantean en clase.

En cuanto a la metodología seguida, es muy importante destacar el papel de alumnos jóvenes que ayudan al profesorado en las tareas docentes. Sin ellos, en el momento que algún mayor necesitara más atención por parte del profesor, el resto de la clase se vería perdiendo tiempo, y se desmotivarían. Por ello, el hecho de que en cualquier momento puedan llamar a un alumno que está constantemente apoyándolos facilita enormemente la continuidad en el ritmo de trabajo de toda la clase. De esta forma, se ofrece una ayuda más personalizada y a la vez se da directamente el proceso intergeneracional cada vez más importante en nuestros días, que hace que funcione a la perfección la conexión que se da entre la experiencia de la vida de los Mayores y la parte más técnica de las asignaturas que aportan los becarios.

Por último, debemos también hacer notar que la aplicación directa de lo aprendido en clase en determinados momentos hace que la asimilación de conceptos sea mucho más fuerte y ayuda al profesor a evaluar el ritmo de aprendizaje adquirido. En ese sentido dentro de las mismas asignaturas se propone la realización de trabajos para situaciones reales aplicando todo lo adquirido por parte del alumno: participación en certámenes de narraciones relacionadas con la informática, búsqueda de información para la realización de trabajos para otras asignaturas o diseño de páginas Web personales que después pueden compartir con otros compañeros, son algunas de las realizaciones prácticas de las tareas alcanzadas en los distintos cursos. Estos trabajos además ayudan también a motivar a nuevos alumnos.

3.2. Temporalización

Al prepararse las clases para impartirlas inicialmente, el profesorado lo hace de manera más o menos cercana a como piensa que puede darse esa asignatura teniendo como referencia a los alumnos más jóvenes. Normalmente, y de nuevo debido a la falta de experiencia con este tipo de alumnos, se encuentran con la barrera de que los alumnos Mayores no pueden asimilar nuevos conceptos a la velocidad que en un principio se esperaba, lo cual implica normalmente necesitar más clases de las que inicialmente se planteaban.

Otro aspecto a destacar es la propia duración de las clases y el tiempo transcurrido entre ellas. Aunque desde el comienzo de estas asignaturas las clases se han realizado en sesiones de 2 horas, a veces se han realizado sesiones de más duración (3 o 4 horas), comprobándose que en este tipo de formación, donde continuamente se realizan ejemplos prácticos con el ordenador, sesiones más largas hacen que los alumnos se cansen mucho y se desconcentren, perdiendo el ritmo normal de asimilación de conceptos.

A partir de este curso, además, se realizarán dos sesiones semanales en cada curso ya que anteriormente sólo se realizaba una única sesión semanal y los alumnos necesitaban que al comienzo de la clase se tuvieran que repetir muchos de los conceptos estudiados en la sesión anterior. De esta forma, no se perderá tanto tiempo al recordar con más facilidad lo visto en la sesión anterior por estar mucho más cercana.

De nuevo el papel de los alumnos becarios de apoyo en este aspecto es muy importante. Sin ellos las clases verían reducidas drásticamente su duración útil, al tener que parar constantemente para resolver las múltiples dudas de los alumnos, que el profesor no puede resolver porque le sería imposible acudir a todos a la vez.

3.3. Cambios actitudinales

En este apartado hablaremos de cómo es la relación del profesorado con los alumnos Mayores y de las diferencias que se encuentran entre estos alumnos y los universitarios generacionales.

Todos coinciden en que la relación con alumnos Mayores es totalmente cordial, se muestran muy receptivos a la hora de asimilar conocimientos, tienen muchas ganas de aprender, tratan a los profesores con mucho respeto, son muy participativos y, sobre todo, agradecidos. Valoran muchísimo la labor del profesorado.

Por otro lado, están las diferencias entre estos alumnos y los que diariamente acuden a clase con el fin de sacarse una carrera para su futuro laboral. En este caso coinciden todos los profesores en que los alumnos mayores muestran un interés extremo por aprender, están motivadísimos, aunque lo «único» que les mueve a aprender sea para sentirse mejor consigo mismo.

Son totalmente receptivos, a pesar de que les cuesta más trabajo adquirir nuevos conocimientos. Sin embargo no les importa dedicarle el tiempo que haga falta para sentirse satisfecho con su labor de alumno. Destacaré la frase de un profesor que resume las principales características de este tipo de alumnos: «son personas que quieren divertirse aprendiendo, muy agradecidos y sin agresividad competitiva: la actitud del alumno perfecto».

4. CONCLUSIONES

Aunque el estudio se ha realizado sobre asignaturas concretas, los resultados que se pueden desprender de este trabajo son fácilmente aplicables a cualquier asignatura impartida a la educación a lo largo de la vida, ya que las características especiales que hacen necesaria una adaptación de la metodología utilizada se repiten casi siempre sea cual sea la asignatura cursada. Como conclusión podemos elaborar una serie de ideas que el docente debe adoptar a la hora de preparar un curso y elaborar material didáctico para las clases con alumnos Mayores.

Las implicaciones del educador de Adultos en los cambios que debe tener en cuanto a la hora de preparar la *temporalización* son:

- Las condiciones de aprendizaje que exijan velocidad deben ser minimizadas. Debe permitirse mucho tiempo para la asimilación de nuevos conocimientos y habilidades.

- Dar la oportunidad de que los mayores autocontrolen su tiempo y el desarrollo de las tareas.
- Permitir a los estudiantes encontrar sus propias soluciones a una tarea sin presionarles por la falta de tiempo.
- Permitir más «tiempo de espera» a la hora de recibir la respuesta a una pregunta.
- Evitar movimientos rápidos mientras se enseña.

Algunas de las implicaciones importantes referentes a los cambios actitudinales y metodológicos que debemos tener muy en cuenta son:

- Los adultos necesitan actividades de aprendizaje más estructuradas, y horarios adaptados a ellos.
- Debemos tratar de crear un ambiente cálido y familiar.
- Planificar el aprendizaje teniendo en cuenta el ritmo de aprendizaje del grupo. En este aspecto la aplicación de un modelo educativo intergeneracional en el que participen alumnos jóvenes que apoyen la labor del profesor es muy importante.
- Hay que asegurar que la experiencia de aprendizaje produzca pronto resultados positivos. Si esto no es así, los alumnos se desmotivan y comienzan a perder la atención.
- Los educadores deben hacer que los mayores se sientan necesarios para la sociedad, poniendo en marcha programas que respondan a su área de interés, de tal modo que los mayores puedan seguir contribuyendo a la sociedad.

4. FUENTES

Para obtener información relativa a las asignaturas estudiadas, la metodología utilizada en las mismas, su evolución en el tiempo y las causas de esos cambios llevados a cabo en el desarrollo de las mismas, se ha diseñado un pequeño cuestionario de donde hemos obtenido los datos anteriores y que a continuación reproducimos.

1. *¿Cuántos años lleva impartiendo clases en el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada?*
2. *¿Ha impartido siempre los mismos cursos/asignaturas o ha cambiado en algún momento? Si es así, indique las razones por las que debió cambiar.*
3. *¿Qué asignatura o módulo ha impartido o imparte dentro del Aula?*
4. *¿Qué tipo de metodología docente utiliza: tipo de clase, duración de las sesiones, material docente, etc.?*
5. *Cuando comenzó a impartir clase a alumnos del Aula, ¿observó diferencias importantes entre estos alumnos y los universitarios más jóvenes?*
6. *¿Se muestran receptivos los alumnos mayores a la hora de asimilar nuevos conocimientos?*
7. *Para las clases con mayores, ¿tuvo que cambiar en algo la forma de impartir clase que normalmente utiliza con alumnos jóvenes?*
8. *Número de alumnos por curso o grupo. ¿Es adecuado ese número de alumnos? ¿Ha tenido que modificar de alguna manera la forma de impartir clase debido al número de alumnos?*
9. *La temporalización utilizada en su asignatura/curso, ¿es adecuada? ¿Se cumplen normalmente las previsiones realizadas al comienzo del curso?*
10. *¿Ha tenido que cambiar su forma de dar clase a lo largo de su experiencia con alumnos mayores en cuanto a la temporalización?*
11. *¿Ha variado la estructura y duración de las clases a lo largo del tiempo? ¿Cómo? Si no es así, ¿cree que podría ser necesario algún cambio?*
12. *¿Ha tenido que cambiar el material didáctico que preparó en el comienzo de sus clases? Si es así, ¿a qué se han debido estos cambios?*
13. *Desde su experiencia, ¿son más o menos exigentes los alumnos mayores que los de las generaciones más jóvenes?*

14. *¿Qué características definirían mejor para usted a los alumnos mayores con los que ha trabajado dentro del Aula Permanente?*
15. *¿Qué tipo de relación tiene con estos alumnos? ¿Es el trato diferente al que normalmente está acostumbrado a mantener con alumnos jóvenes?*

Como se puede observar en el mismo, la mayor parte de las cuestiones planteadas tratan de encontrar las características básicas que pueden hacer que la metodología didáctica utilizada con personas mayores pueda cambiar, así como detectar los cambios que se han ido llevando a cabo en la forma en que se imparten las clases con este tipo de alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- COLÁS BRAVO, M.^a P.; BUENDÍA EXIMAN, L. (1994). *Investigación educativa*. Sevilla. Ediciones Alfar, S.A.
- GARCÍA MÍNGUEZ, J.; SÁNCHEZ GARCÍA A. (1998). *Un Modelo de Educación en los Mayores: La Interactividad*. Madrid, Ed. Dykinson.
- LÓPEZ-BARAJAS, E. y SARRATE CAPDEVILA, M.^a L. (2002). *La Educación de Personas Adultas: Reto de Nuestro Tiempo*. Madrid, Editorial Dykinson.
- ROMERO LÓPEZ, A. (Coordinador) (1993). *La Educación de Adultos. Aspectos Curriculares y Metodológicos*. Granada, I.C.E. de la Universidad de Granada.
- SÁEZ CARRERAS, J. (2003). *Educación y Aprendizaje en las Personas Mayores*. Madrid, Ed. Dykinson.

8. El aprendizaje a lo largo de la vida

José María Roa Venegas
Universidad de Granada

RESUMEN

Tradicionalmente el desarrollo psicológico humano se ha considerado «ascendente» y de «incremento» hasta unas determinadas edades. En otros momentos o etapas, como la vejez, han sido percibidas declinantes y en términos de pérdida. En general a la Psicogerontología le desagrada considerar modelos en los que a las personas mayores se les estudia sólo en términos de decremento y patología. Esta es la razón por la que asumimos un enfoque teórico de los procesos de cambio evolutivo radicalmente diferente. Así, es la Teoría del Ciclo Vital de Baltes, que asume los cambios a lo largo del ciclo vital en la relación dinámica que se produce entre la biología y la cultura; la que subyace a este trabajo. Estas consideraciones y enfoques sirven de justificación para poner de manifiesto que el aprendizaje a lo largo de la vida es una realidad incuestionable y que las Personas Mayores y la Universidad son una apuesta por este aprendizaje.

Palabras Clave: aprendizaje, personas mayores, universidad.

1. INTRODUCCIÓN

Cuando queremos hacer una aproximación al desarrollo ontogenético de los componentes «estructurales» y «evolutivos» a los que los seres humanos nos vemos sometidos, necesitamos una teoría general del desarrollo que acepte que la ontogénesis se extiende desde los primeros momentos de la concepción hasta la finalización de la vida. Esto, nos exige reformular el concepto tradicional de desarrollo, según el cual, dicho desarrollo culmina en la madurez y todo lo que viene después es, en el mejor de los casos, mantenimiento y, en el peor, declive.

El enfoque teórico asumido en los procesos de cambio evolutivo, supone una concepción epistemológica con la que me identificaré. Es por ello, que asumo el «Paradigma Contextual» en el que se analiza lo evolutivo como el continuo proceso de interacción del individuo con el medio. Se excluye la causalidad final, pero sí se integran las causas accidentales o factores no normativos del desarrollo tales como los factores históricos y generacionales (Vega y Bueno, 1995).

El organismo no puede separarse del contexto en el que se desarrolla. La unidad de análisis evolutivo es, por tanto, el «organismo en transición con su medio». Pero debemos tener en cuenta que el contextualismo enfatiza la dispersión de los elementos que intervienen en el desarrollo lo que nos podría llevar al caos y a la desorganización, por lo que habría que prescindir del concepto de desarrollo, que supone un cambio ordenado y sistemático del organismo. Por esto, el paradigma contextual actual es una mezcla del organicismo, que insiste en la integración de los elementos, y del contextualismo tradicional. De esta forma se ha generado un nuevo paradigma en Psicología Evolutiva caracterizado por un concepto más dinámico y probabilista del desarrollo (Lerner y Kauffman, 1985).

Podemos decir como resumen, que en el concepto de contextualismo o de «probabilismo epigenético» se integra la dispersión del contextualismo y el cambio desarrollado del organismo.

El probabilismo epigenético excluye una causalidad final, y como consecuencia, considera que el organismo posee una gran plasticidad a lo largo de su curso vital. Los límites de esa plasticidad se encuentran en las limitaciones que el organismo impone al contexto y en las que el contexto impone al organismo. En el caso del momento evolutivo al que llamamos vejez, se convierte en un producto de la interacción entre el individuo y el ambiente. No es algo característico del individuo ni del medio sino de la interacción entre ambos.

Una visión muy próxima al paradigma contextual es el enfoque dialéctico. Su metáfora básica es la interacción dialógica. La perspectiva dialéctica se centra en las condiciones que crean el desequilibrio y la inestabilidad, a partir de donde surge lo nuevo y se genera el desarrollo. Esta perspectiva es muy útil para comprender muchos de los aspectos del desarrollo adulto y del envejecimiento.

2. LA TEORÍA DEL CICLO VITAL

La Teoría del Ciclo Vital (Baltes, 1998) es el exponente más claro de todo cuanto afirmo y cuyos aspectos más importantes se pueden resumir en los siguientes puntos:

- La autogénesis es un proceso que afecta a toda la vida del individuo.
- Hay cambios a lo largo del ciclo vital en la relación dinámica que se produce entre la biología y la cultura.
- A lo largo de todo el ciclo vital se produce una continua reasignación de los recursos en función de las necesidades más urgentes de la persona.
- El desarrollo supone un proceso creciente de optimización de la capacidad adaptativa del psicoorganismo y las demandas biológicas, psicológicas, culturales y medioambientales.
- El desarrollo es un proceso dinámico de ganancias y pérdidas: no hay ganancias sin pérdidas ni pérdidas sin ganancias. De aquí resulta una imagen más bien multidireccional, multidimensional y multifuncional del cambio ontogenético.
- El desarrollo intraindividual, desde el punto de vista de la variabilidad dentro de la propia persona, se caracteriza por una enorme plasticidad.
- La arquitectura biológica y cultural del desarrollo humano es incompleta y está sometida a un cambio continuo. El desarrollo es la resultante de una compleja interacción entre tres sistemas de influencias: las relativas a la edad, que son obligadas (normativas), las relativas al contexto histórico (también insoslayables) y las propias de cada individuo (idiosincráticas).
- El desarrollo es un proceso adaptativo en el que se imbrican tres procesos fundamentales: selección (especialización), optimización de las capacidades y compensación de las pérdidas.

En relación al último punto podemos concretar con la idea de que estos tres elementos: *selección* (permite especificar objetivos, jerarquizarlos, centrarse en los más importantes y buscar objetivos alternativos; requiere, en definitiva, elegir dentro de un conjunto de posibilidades), *optimización* (demanda esfuerzo y energía, prestar atención y dedicar tiempo a las prácticas de las habilidades poseídas y motivación por el propio desarrollo), *compensación* (exige establecer nuevos medios para lograr los mismos objetivos o cambiar los propios objetivos por otros más accesibles), constituyen los procesos fundamentales que rigen los cambios en la capacidad de adaptación y aprendizaje motivados por la edad, (Corral y Pardo, 2001).

Cuando Arthur Rubinstein fue preguntado cómo era posible que a sus ochenta años pudiera mantener tan buen nivel de ejecución, éste contestó que, primero, ahora tocaba menos piezas musicales (selección), segundo, practicaba con más intensidad y frecuencia estas piezas (optimización) y, tercero, compensaba su pérdida de velocidad mecánica tocando más lentamente antes de los segmentos que eran más rápidos para que el contraste diera la impresión exigida de rapidez (compensación).

El aprendizaje a lo largo del ciclo vital está sometido a los cambios cognitivos en cada una de las etapas de la vida. En la edad adulta y durante la vejez se ha discutido mucho sobre el grado de deterioro del funcionamiento intelectual. Hay cierto consenso en la admisión de que la mayoría de las habilidades mentales permanecen intactas. Por ejemplo, investigaciones como las de Perlmutter y otros (1987), han demostrado que el deterioro de la memoria no es tan generalizado ni tan grave como se creía. Muchos de los problemas cognitivos que sufren algunas personas mayores no constituyen una consecuencia inevitable del envejecimiento, sino que se debe a otros factores, como la depresión, la inactividad, o incluso los efectos secundarios de los medicamentos.

Sería interesante comentar brevemente el comportamiento cognitivo asociado a la edad como es la «sabiduría», como un sistema de conocimientos expertos que se concentra en los aspectos pragmáticos de la vida y que incluye excelentes juicios y consejos sobre problemas trascendentales, entre los que se encuentra el significado de la vida y la condición humana. La sabiduría es, por lo menos, una cualidad cognitiva que encontramos en la inteligencia cristalizada (propia de las personas mayores) basada en la cultura y que se relaciona con la experiencia y la personalidad. La inteligencia cristalizada proviene del conocimiento y de la información que se adquiere acerca del mundo y de las relaciones humanas a lo largo de la existencia.

En resumen, las personas mayores realizan procesos adaptativos que se suceden a lo largo de la vida. No todos son acumulativos o sumativos, también se dan cambios inesperados, discontinuos o innovadores. Y si bien, los recursos biológicos declinan a lo largo de la vida, los recursos culturales, por el contrario, pueden aumentar, como el cultivo de la sabiduría. En todo momento evolutivo el individuo está capacitado para maximizar las ganancias y minimizar las pérdidas, y la vejez no es una excepción (Corral y Pardo, 2001).

3. LAS PERSONAS MAYORES Y LA UNIVERSIDAD

Hechas estas precisiones iniciales, quisiera poner de manifiesto que el aprendizaje a lo largo de la vida es una realidad incuestionable y que las Personas Mayores y la Universidad son una apuesta por este aprendizaje. Así, se puede afrontar el desarrollo cognitivo que supone el aprendizaje a través de toda la vida y la plasmación en realidades concretas como la Universidad para Mayores, por la que estos mayores participan en programas de educación formal e informal para completar estudios que dejaron sin acabar en su juventud o porque tienen interés en seguir aprendiendo. En este entorno de los mayores a la educación queda patente que la edad no destruye la habilidad para aprender cosas nuevas.

La educación en este nivel plantea nuevos retos; no se trata ya de una preparación para la vida ni de una preparación profesional sino de una educación más abierta, más desinteresada, sin vinculación con la productividad ni con algún tipo de promoción social. Se trata de una educación, sin títulos, gratuita, que responda a las necesidades que existen pero también a los intereses culturales, sociales y personales. Es una educación enfocada hacia el enriquecimiento personal con vistas a la realización de uno mismo, a la participación en la vida social, cultural y política. Esta educación no debería ser considerada como un simple paliativo, su objeto primordial debe ser ayudar a las personas mayores a comprender lo que viven y hacia donde van, a comprender esta nueva fase del desarrollo y a convertirla en una fase feliz de la vida. También se pretende ayudar a que la persona mayor se sitúe para que no se vea a sí misma aislada. En definitiva, se trata de ayudar a las personas mayores a comprometerse.

En relación a los valores históricos que subyacen a los modelos educativos, se encuentran cuatro opciones fundamentales:

1. Se refiere a fenómenos de rechazo, de negligencia, de represión o de marginación a los que pueden estar sometidos los mayores en el seno de una sociedad que considera que la educación de los mismos como un despilfarro dado que estas personas serían supuestamente improductivas y parasitarias.
2. El segundo grupo se centra en la organización de los servicios sociales destinados a los mayores. Aunque tiene unos matices más humanos que los del grupo anterior comporta, sin embargo, algunos rasgos no menos degradantes. Los servicios educativos son concebidos como lugares de ocio atractivo que tienen entretenidos a los ancianos y favorecen al mismo tiempo las relaciones sociales. Aquí está presente un cierto sentimiento de justicia social.
3. El tercer tipo de valores se centra sobre el concepto de actividad o de participación. Sus defensores creen en el valor de la vida y unen la vida a la acción. Consecuentemente, la educación es concebida como una prolongación de las habilidades de los mayores y de sus experiencias para intervenir en los problemas de la sociedad. Se pasa así de la idea de unos servicios organizados para ellos a la de servicios prestados por ellos a la sociedad.
4. Este cuarto valor es una continuación del anterior. Podría ser identificado como el grupo o modelo de la autoactualización al considerar la vida humana como un proceso ilimitado desde el punto de vista psicológico. La madurez es concebida como un periodo especialmente productivo, basado en el desarrollo anterior, y casi siempre enriquecida con preocupaciones de carácter espiritual. La educación tiene entonces como finalidad el llegar a metas mucho más elevadas y más profundas.

El tercer y cuarto grupo de valores han generado un modelo que podríamos llamar competitivo referido a la formación permanente de los mayores. El individuo inscrito en este modelo es una persona ya formada y actualizada que requiere sin embargo adquirir una competencia a través de unos cursos para mejorar su bienestar en el plano físico, psíquico o social. Esta nueva tendencia puede tener una gran expansión y aceptación en los mayores del futuro a tenor del creciente envejecimiento de la población (Lemieux, 1998).

La educación universitaria para las personas mayores debe satisfacer los componentes: enseñanza, investigación y servicio a la colectividad. El componente enseñanza debe empezar con un programa compuesto por elementos de orden educativo (conciencia que tienen las personas mayores de sus funciones mentales), cultural (acceso a la herencia cultural de la humanidad) y social (desarrollo de la personalidad social de la persona mayor). El componente de investigación debe desarrollar modelos que privilegien la participación de los mayores en las materias de estudio que les interesen. Por último, en el componente del servicio a la colectividad, se debe cubrir con el voluntariado realizable por los estudiantes y que permita a la comunidad beneficiarse de la actividad de personas expertas en la realización de proyectos.

BIBLIOGRAFÍA

- BALTES, P.B. (1998). Life-span developmental psychology: Observations on history and theory revisited. En R.M. Lerner (ed.) *Developmental Psychology: Historical and philosophical perspectives*. Hillsdale NJ: Erlbaum.
- CORRAL, A.; PARDO, P. (2001). El ciclo vital. En A. Corral y P. Pardo: *Psicología Evolutiva I: Introducción al Desarrollo*. Madrid: UNED.
- LEMIEUX, A. (1998). *Los programas universitarios para mayores: enseñanza e investigación*. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- LERNER, R.M.; KAUFFMAN, M.B. (1985). The concept of development in contextualism. *Developmental Review*, 5, 309-333.
- PERLMUTTER, M., ADAMS, C., BARRY, J., KAPLAN, M., PERSON, D.; VERDONIK, E. (1987). Aging and Memory. En K.W. Schaie y K. Eisdorfer (Eds.), *Annual Review of Gerontology* (Vol. 7). New York: Springer.
- VEGA, J.L.; BUENO, B. (1995). *Desarrollo adulto y envejecimiento*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.

9. La innovación pedagógica en los Programas Universitarios para Mayores: El ejemplo de un programa

Carmen Orte Socías

Margalida Vives Barceló

Universitat de les Illes Balears

RESUMEN

La Innovación Pedagógica en los Programas de la *Universitat Oberta per a Majors*. Un elemento clave del diseño de los diferentes programas integrados dentro de la *Universitat Oberta per a Majors* es la innovación, la adaptación y la creatividad, siempre desde una filosofía de proyecto clara, puesto que permanecer haciendo lo mismo, sin adaptarse a las nuevas demandas, es condenarlo a desaparecer.

Desde esta perspectiva, nos centraremos ahora en la descripción de algunas estrategias más innovadoras que diseñamos y desarrollamos para dar respuesta a las necesidades desde el conocimiento, la innovación y el cambio.

Palabras clave: *Innovación, cambio, Universidad Abierta.*

1. LA TUTORÍA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

La tutoría en el Programa Universitario para Mayores se considera como parte del proceso educativo, entendiéndolo dentro de la filosofía del *life-long learning*, y explicitando la necesidad de participación y de implicación de todos aquellos que participan en el proceso de enseñanza – aprendizaje. El tutor, así, trabaja en tres ámbitos:

- *Con los alumnos*: porque si bien cada alumno es considerado como un alumno más de la comunidad universitaria, sus demandas a nivel tutorial son diferentes. Debemos tener en cuenta que hay una gran diversidad en el grupo de alumnos de la UOM; y que en esta diversidad influyen aspectos como la edad, el sexo, la profesión, sus experiencias a lo largo de toda la vida, el nivel de estudios, así como actitudes hacia el programa de la UOM, como pueden ser sus expectativas.
- *Con los profesores*: porque son ellos quien deben responder a las preguntas relacionadas con el contenido de su asignatura. Así pues, algunos alumnos pueden tener dudas sobre los contenidos específicos de las diversas actividades; el tutor, en este caso, debe dejar claro a los alumnos qué demandas deben ir dirigidas a los profesores y cuáles al tutor; por ejemplo, en el tema de los trabajos, el profesor orienta sobre qué apartados deben de tener, mientras que el tutor responde a dudas relacionadas con los aspectos más formales, como pueden ser, redactar la bibliografía, organizar los trabajos, buscar recursos, etc.
- *Con las características situacionales del entorno*: Este es un aspecto que tiene que ver con el asesoramiento a los alumnos sobre aspectos internos del programa y sobre la Universidad en general; así como con aspectos externos, tales como los propios demandantes, las asociaciones de mayores, las instituciones educativas y culturales relacionadas con el programa, etc. que, necesariamente, deben repercutir sobre la mejora del diseño del programa.

Como ejemplo de estos tres aspectos, se puede observar, en la tabla siguiente, algunas de las estrategias didácticas que se desarrollaron para dar respuestas concretas a los alumnos, según sus demandas:

TIPO DE CONSULTA	EJEMPLO	RESPUESTA
<i>Consultas generales sobre la Universitat Oberta per a Majors.</i>	Plan de estudios. Horarios y aulas de su curso. Plazo de entrega de los trabajos.	Guía de los alumnos. Web donde se pueden «bajar» los planes de estudio, los horarios de cada módulo,...
<i>Consultas sobre temas relacionados con los contenidos de las asignaturas.</i>	Dudas puntuales sobre un tema en concreto. Debate «improvisado» sobre un tema de una asignatura debido al interés creado en los alumnos.	Respuesta de las dudas puntuales dentro de aula por parte del profesor. Adaptación del programa según los intereses de los alumnos y del tiempo disponible.

Consulta profesor – tutor para contemplar posibles incorporaciones de actividades (excursiones, proyección de vídeos,...).

<i>Consultas relacionadas con la elaboración de los trabajos para la evaluación de la asignatura.</i>	Aspectos formales del trabajo: apartados, presentación, bibliografía,... Aspectos de contenido: tema del trabajo,...	Sesión informativa sobre cómo tomar apuntes y cómo presentar los trabajos (primera sesión en primer curso). Horas de tutorías.
---	---	---

<i>Consultas relacionadas con la universidad en general</i>	Actividades que realiza la Universidad: ciclos de conferencias, ... Funcionamiento del servicio de reprografía, de biblioteca, sala de ordenadores,...	Guía del alumno. Trípticos informativos elaborados por parte de la universidad.
---	---	--

2. LOS RECURSOS MATERIALES

Los materiales fueron creados y elaborados de acuerdo con los objetivos del programa. Principalmente nos referimos a dos tipos de recursos que se diseñaron y adaptaron:

- *Guía didáctica*: Guía que se da a todos los alumnos a principio de curso que recoge aquellos aspectos más importantes referentes al programa propio de la UOM (qué es la Universitat Oberta per a Majors, objetivos, destinatarios, organización del programa, calendario del curso, matrícula, módulos que se ofertan –título del módulo, breve descripción de éste y número de horas-, e información de la universidad en general –ubicación del edificio dentro del campus, ubicación de las aulas, del servicio de reprografía, de la biblioteca, de la sala de ordenadores, de la cafetería,...); toda esta información está pensada para integrar al alumno UOM como un *alumno universitario*.
- *Apuntes*: los alumnos de la UOM suelen tener dificultades a la hora de tomar apuntes dentro de clase, bien sea por motivos físicos, como por ejemplo dificultades en la motricidad fina o en la audición, o bien sea por motivos relacionados con su historial académico (algunos tienen estudios primarios y, otros, al haber cursado estudios en castellano, les es difícil tomar apuntes en catalán); de aquí que el material que se les pueda dar por parte del profesor es clave para poder retener aquellas informaciones más importantes que se desarrollan en las aulas. Debido a este hecho, se planteó adaptar este recurso a las características del alumnado: por una parte, se hicieron accesibles a todos los alumnos los apuntes, repartiendo el material en forma de fotocopias (antes de las sesiones para que todos las puedan tener delante mientras el profesor realiza la explicación) y, por otra parte, se diseñó, en primero, un módulo de dos horas que tienen como principal objetivo dar unas premisas básicas de cómo tomar apuntes de forma cualitativa y de cómo poder presentar un trabajo universitario siguiendo los formatos establecidos. Otra opción a la cual empiezan a optar cada curso más profesores es el sistema de «colgar» material en la web de la UOM.
- *Utilización de las nuevas tecnologías*: De acuerdo con Orte y March (2003)¹ «*Resulta evidente que la utilización de las nuevas tecnologías es una condición necesaria para poder llevar a cabo la integración real dentro de la sociedad*». Este reto hizo plantearse tres pasos: primero, los alumnos deben conocer el funcionamiento de éstas, para, posteriormente, dar la posibilidad a todos los implicados en este programa para utilizarlas y, finalmente, integrarlas como una característica más de la sociedad y, por tanto, del programa. El primer paso se realizó a través de los contenidos del módulo: *Internet y las nuevas tecnologías*, con una alta carga de contenidos prácticos y adaptados,

¹ «La aplicación de las nuevas tecnologías en los Programas Universitarios para Mayores en la Universitat de les Illes Balears». En IX Congreso, Equidad y Educación (pg. 210-212), Donostia: CITE.

tanto a las necesidades como a los conocimientos previos de los alumnos. En segundo lugar, con el fin de que todos los implicados en el programa las usaran, se pusieron en marcha diferentes actuaciones: tener un link dentro de la web de la Universitat de les Illes Balears, crear cuentas de correo para poder comunicarse con la dirección, la coordinación y la administración del programa, etc. Y, finalmente, para integrarlo como una característica propia, se pusieron en marcha módulos de vídeo-conferencia entre los tres programas: el *Diploma Sènior*, el *Certificat Sènior* en Ibiza y Formentera y el *Certificat Sènior* de Menorca

- La **web** de la UOM es un punto clave del programa. En el momento de la creación de la misma², se tuvo en cuenta, al igual que con el resto de material elaborado para este programa, las necesidades y la participación del alumnado. En este caso concreto, también contamos con el asesoramiento y colaboración de asesores externos. Así pues, se crearon apartados de información referente tanto a las características propias de la UOM (objetivos, UOM en Palma, en Menorca, en Ibiza y Formentera; los planes de estudio y los programas de los diferentes módulos; horarios y ubicación de los diferentes cursos,...) como también un punto de información continua y actual de los diferentes acontecimientos, como son el *Seminari Interuniversitari de Pedagogia Social i Persones Majors* (Palma, septiembre 2001)³, o el *Simpòsium Internacional sobre Programes Universitaris per a Majors* (Palma, mayo 2003)⁴, sin olvidarnos de los acontecimientos que se organizan de forma paralela al Programa UOM, apuntes de los diferentes módulos que se van cursando (sobre todo aquellos documentos complementarios que son muy extensos o que se basan en imágenes), informaciones puntuales, como pueden ser un cambio de aula, de horario,... ; publicaciones de los alumnos, fotografías, libros de interés, etc.
- **Vídeo-conferencia:** Se debe hablar de una experiencia pionera en los PUM's⁵ en España. Siguiendo la línea de innovación permanente y teniendo como objetivo fomentar el uso de las nuevas tecnologías adaptadas a la formación y posibilitar la relación entre los universitarios mayores de las islas de Mallorca, Menorca, Ibiza y Formentera, se inició en el curso académico 2002 – 2003 dos módulos de 10 horas cada uno: «Poesía Popular» y «Biología Marina»; la vídeo-conferencia entre los tres programas (*Diploma Sènior*, *Certificat Sènior a Eivissa i Formentera* y *Certificat Sènior de Menorca*) y el hecho de ser un elemento novedoso tanto para los alumnos como para el profesorado, hizo que se enfrentaran a éste con cautela. El objetivo propuesto; que los alumnos de otras islas se conocieran; se consiguió y se valoró de forma muy positiva por parte del alumnado: no tan solo se conocieron, sino que también crearon vínculos entre ellos (de hecho, utilizaban las estructuras de la vídeo-conferencia antes de las clases para comunicarse entre ellos). Como aspecto menos valorado, indicar la lentitud y la aparatosidad que supone hacer una intervención con vídeo-conferencia, hecho que puede ser un impedimento para intervenir, y, a veces, frenaba las posibles intervenciones de los alumnos.

3. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

Uno de los objetivos de la UOM desde su creación es formar parte de la propia universidad, y, al mismo tiempo, no cerrarse dentro de sus aulas. Las actividades complementarias son una de las estrategias que se utilizan para potenciar este objetivo.

Las clasificamos en:

- *Actividades dentro de las asignaturas:* el objetivo principal es establecer un lazo de unión entre los contenidos teóricos y la práctica. Se trata de un objetivo marcado desde el inicio y que pretende estar dentro del mundo que vivimos, formando parte de éste y que se pone en funcionamiento a través de unos medios, de unas actividades, de unos instrumentos y de unos recursos. Estas actividades se plantean en diferentes niveles: prácticas o visitas guiadas a museos (por ejemplo, la que han realizado este curso académico los alumnos de primero a la Lonja: «Atapuerca», emmarcada dentro del módulo «*Història de la Humanitat*»); itinerarios guiados (por ejemplo: UOM

² <http://www.uib.es/uom>

³ Colom, A. J., Orte, C. (Coords.) 2000: Gerontología educativa y social. Pedagogía Social y personas mayores. Palma de Mallorca. U.I.B.

⁴ Actividad en la que, por su interés, también hicimos participar a los alumnos de los Programas UOM.

⁵ Programes Universitaris per a Majors.

Palma: excursión a Cabrera; *UOM Menorca*: visita a la Torre d'en Gaumès o *UOM Eivissa i Formentera*: excursión a Ses Salines); intercambios interuniversitarios entre alumnos de diversas universidades (intercambio con los alumnos de las Universidades Pontificia de Salamanca y de Granada). Normalmente se realizan una o dos en cada curso. Otros buenos ejemplos, hacen referencia a los contenidos de la asignatura sobre investigación del ciclo vital. Se diseñó con el objetivo y, a la vez, como estrategia de enseñanza - aprendizaje, para ayudar a los alumnos a analizar su propio ciclo vital, con medios que les permitiesen analizar y comparar situaciones y acontecimientos, condicionantes o facilitadores, de la su propia historia y compartirlos con sus compañeros (Ballester et als., 2003).

- *Actividades complementarias*: se diseñaron para «facilitar» la vida al alumnado UOM. Partiendo del hecho de que la Universidad no está pensada, actualmente, para este tipo de programas ni de alumnado, se activaron unas redes paralelas de agentes, servicios, documentación, formas de acceso a la información,... Al principio del programa estas redes eran más intensas: se diseñó un itinerario para el alumnado, por los diferentes recursos y servicios de la Universidad (complementados con los planos), con un triple objetivo: ubicar al alumno y cubrir la necesidad del «*qué puedo obtener de la Universidad*», favorecer la relación de los estudiantes entre ellos mismos y su integración dentro del proyecto y, en tercer lugar, posibilitar las relaciones intergeneracionales dentro de la propia Universidad. Las actividades complementarias también van cambiando cada curso académico, por ejemplo, los primeros años del programa se realizaron actividades como por ejemplo, conocer el campus universitario (comer en el comedor central, sesión informativa con la Sindica de Greuges, ir a las bibliotecas,...): la motivación y el apoyo a los alumnos para la creación de una asociación de alumnos y ex-alumnos de la UOM, que, desde hace unos años, es una realidad.

4. LA PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS UOM COMO UN ELEMENTO CLAVE

La participación de los alumnos se planteó desde diferentes puntos:

- *Valoración de los módulos y del profesorado y de la UOM en general*: a través de tres estrategias didácticas: la valoración de módulos y del profesorado, mediante los grupos de discusión -que se explicará más adelante-, y a través de las tutorías. Se trata de escuchar y de reflexionar sobre sus opiniones, siempre argumentadas, sobre el funcionamiento de los módulos, del profesorado y de la UOM en general, para, consecuentemente, tomar posibles decisiones de cambios por parte de la dirección del programa, bien en el mismo curso o bien en los siguientes (en el caso de no ser posible introducirlos en el curso actual): Un ejemplo es la elección de asignaturas optativas por parte del alumno, contemplada en el propio diseño del plan de estudios.
- *Asociación de Alumnos y ex-alumnos de la UOM*: a través de esta asociación se realizan diferentes actividades, como pueden ser teatro o coral. Se realizan actividades continuas (cenas navideñas, excursiones, organización de conferencias...) y, además, permite tener un espacio de intercambio entre los alumnos de diferentes cursos.
- *Actividades realizadas por parte de los alumnos a nivel individual*: nos referimos a dar a conocer a los demás alumnos aquellas actividades que ha realizado un alumno fuera de la UOM, por ejemplo, dentro de la web se puso un link donde se pueden consultar anuncios sobre actividades que organizan otras asociaciones de las que los alumnos forman parte (si organizan ciclos de conferencias, o excursiones, por ejemplo).
- *Actividades organizadas por la Universitat de les Illes Balears*: Actividades organizadas y/o realizadas dentro del Campus Universitario o en cualquiera de sus extensiones universitarias donde el alumno UOM, como cualquier otro miembro de la comunidad universitaria, tiene la posibilidad de asistir. Los alumnos pueden informarse de éstas a través de la dirección y coordinación del programa UOM de forma verbal, a través de la web de la Universitat, a través de los propios compañeros,...
- *Actividades culturales fuera de la Universitat de les Illes Balears*: se trata de aquellas actividades culturales donde la Universitat de les Illes Balears no está directamente relacionada pero que tienen un vínculo con los objetivos culturales, educativos y sociales contemplados en el diseño del programa UOM. La mayoría de estas actividades se dan a conocer a través del propio alumnado a todo el grupo clase, aunque también se pueden informar a través de los canales de información citados en el anterior apartado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

VIVES, M., MACÍAS, L., ORTE, C., BALLESTER, L. (2004). Las tutorías en la Universitat Oberta per a Majors. *IV Congreso Internacional Virtual de Educación*. Nucleo temático: Educación Universitaria: DL: PM 298-2004 ISBN: 84-7632-863-X.

10. Aplicación del Programa
NUDIST al estudio de las relaciones
comunicativas en el aula.
Ejemplo aplicado con alumnado
de un Programa Universitario
de Mayores

Luis Ballester Brage

Carmen Orte Socias

Margalida Vives Barceló

Universitat de les Illes Balears

La calidad educativa se expresa, en gran medida, en estrategias educativas y de relación social desarrolladas en la interacción entre los profesores y sus alumnos. Las propuestas para mejorar dicha calidad deben ser analizadas en un contexto educativo concreto, considerando los condicionantes sociales y culturales: la construcción situacional del conocimiento. (Edwards y Mercer, 1988; Edwards y Potter, 1992). En nuestro trabajo se ha realizado el estudio en los programas universitarios para mayores.

El objetivo del trabajo es desarrollar una propuesta operativa para la evaluación y mejora de las estrategias docentes, desarrolladas en la relación socioeducativa en los programas para personas mayores.

A partir de la transcripción de los registros en audio, se analizaron las secuencias Interactivas en las sesiones en las que los alumnos mayores participan en la construcción compartida del conocimiento. Se analizó el discurso de diversos fragmentos de clases realizadas a lo largo del curso 2002-2003, en uno de los programas universitarios desarrollados en la UOM-UIB (Universitat Oberta de Majors-Universitat Illes Balears). Para dicho análisis se utilizó sistemáticamente el programa Nudist-QSR, desarrollando un modelo de categorización específico.

Para mostrar el material básico utilizado se muestran fragmentos de las interacciones, especialmente algunas relacionadas con las **orientaciones docentes que promueven argumentos**. En las sesiones analizadas el docente no se limitaba a aceptar o rechazar respuestas, según se relacionaran correctamente o no con un determinado contenido. Se demandaba a los presentes que se argumentaran las opiniones, como se ve en el siguiente ejemplo de una clase de sociología del ciclo vital. El docente introduce un ejemplo de la vida cotidiana, sobre los cambios en las condiciones de trabajo a lo largo de sus años de experiencia, para producir una reflexión aplicada.

Secuencia 1¹:

- | | | |
|---|----------------|---|
| 1 | D | ¿Alguien quiere hablar de su primer trabajo? Sobre la edad en la que empezó a trabajar, quien le ayudó a conseguirlo y las otras cuestiones que hemos comentado. |
| 2 | A ₁ | Yo puedo contar mi experiencia. Mi primer trabajo fue en el campo, con mi padre, pero no recuerdo cómo empecé. Sólo sé que cuando tenía unos 12 años dejé la escuela y que no he parado de trabajar. De todas formas no cobraba nada, mi padre me daba algún dinero y nada más. |
| 3 | A ₂ | Mi experiencia es diferente porque nosotros teníamos una tienda y desde siempre ayudaba. Pero es cierto que lo más importante era trabajar, no se podía estudiar o no se valoraba como ahora. Si no trabajabas eras un inútil, muy pocos se libraban. |
| 4 | D | ¿Cómo creen que eso influyó en sus vidas? |
| 5 | A ₁ | A mí me hizo valorar más el trabajo, pero me ayudó a entender a mi padre casi sin hablar. No recuerdo haberlo vivido como algo muy duro, era lo normal, ahora es muy diferente. |
| 6 | A ₃ | Yo creo que el esfuerzo en esos años tan duros era una buena experiencia, pero yo no quería que mis hijos lo hubieran pasado. |
| 7 | A ₂ | Sí, pero eso no se decide, los tiempos cambian y cada uno hace su vida como sus vecinos. Yo no elegí mi trabajo, pero mis hijos sí que pudieron. Pero ahora los jóvenes vuelven a tener dificultades para elegir. |

La conversación sigue, aportando nuevos matices a los argumentos (influencia del entorno, elección, percepción de dureza o normalidad, etc.), expresando desde las vivencias personales. En esta secuencia el docente les va solicitando nuevos argumentos (por ejemplo, línea 4), para que los mayores expliquen las diferencias entre sus diversos procesos y trayectorias. El docente dirige las preguntas para que se vayan haciendo conscientes de los factores clave, para ello propone que piensen sobre su propia trayectoria. Cada nueva pregunta está dirigida a hacer notar las nuevas posibi-

¹ La mayoría de las intervenciones se han traducido del catalán. La letra «D» identifica las intervenciones del docente, la letra «A», con subíndices, identifica a los alumnos que intervienen. Para facilitar el seguimiento, las intervenciones se numeran siempre desde 1 en adelante, aunque en la transcripción original les correspondan números de intervención diferentes.

lidades que ofrecen las intervenciones realizadas. Con estas **demandas argumentativas**, el docente, contribuye a que los mayores construyan el conocimiento estructurando las ideas relacionadas de manera que se encuentren explicaciones convincentes. En este proceso, la pizarra en la que se van apuntando los argumentos de forma relacionada, tiene un papel fundamental.

La organización del discurso no sólo es un recurso para convencer sobre la validez de los argumentos, también tiene una gran importancia en la estructuración del pensamiento y, por lo tanto, en el **aprendizaje significativo**.

En este proceso, los alumnos mayores van aprendiendo cómo realizar preguntas para desarrollar argumentos, o hacer preguntas sobre las explicaciones. Los mayores aprenden a fundamentar sus discrepancias haciendo preguntas.

En la secuencia 1, se puede comprobar que la dinámica de la interacción deja de estar centrada en el docente, ya que se desarrolla en torno a las intervenciones en paralelo (líneas 5,6 y 7). Poco a poco, se va pasando de las intervenciones en paralelo a las intervenciones cruzadas, es decir, comienzan a interpelarse, facilitando que sus preguntas y sus respuestas sirvan para mejorar los argumentos.

Las estrategias educativas que tuvieron más éxito, todas basadas en orientaciones docentes que promueven el desarrollo de argumentos, se pueden reducir a las cinco siguientes:

- aprovechar el conocimiento de los alumnos haciéndoles plantear explicaciones espontáneas;
- presentar versiones alternativas de las argumentaciones, siguiendo la metodología de escenarios alternativos;
- interpelar a diversas personas presentes con opiniones contradictorias;
- construir argumentos colectivamente, a partir del trabajo de pequeños grupos;
- crear situaciones de aprendizaje a partir de trabajos prácticos de aplicación (realizar investigaciones para preparar una historia de vida).

Las demandas de argumentación de los docentes promueven la búsqueda de explicaciones causales de los fenómenos, desarrollan la práctica de poner a prueba, de forma comparativa, experimental o conceptual, las versiones que cada alumno sostiene y ayudan a estructurar el pensamiento. Las personas mayores tienen capacidades suficientes como para participar en procesos de este tipo, utilizando sus experiencias de sucesos, reflexiones o debates. Con estas demandas de argumentos se contribuye a que las personas mayores sean conscientes de que es importante no sólo el conocimiento que pueda transmitirse e integrarse, sino la capacidad de elaborar explicaciones que convengan a otros o de modificar la ideas propias cuando hay argumentos convincentes.

A partir de los análisis realizados se puede considerar que muchas de las actitudes docentes -como la de retornar el conocimiento de los alumnos, aceptar versiones alternativas, devolver preguntas, pedir argumentos, aceptar cuestionamientos y buscar consensos en vez de imponer un punto de vista- implican un respeto y una confianza en los mayores además de construir discursivamente el lugar de los alumnos como sujetos conocedores con capacidad de razonar y argumentar para desarrollar su conocimiento y defender sus puntos de vista. De esta manera el conocimiento más que ser impuesto por la autoridad de los docentes de forma condescendiente o por el contenido del texto es el producto de una negociación educativa entre ambas partes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- CAZDEN, C. (1990). «El discurso en el aula», en: M.Wittrock, *La investigación de la enseñanza*, vol III. Barcelona. Paidós.
- COLL, C., EDWARDS, D. (1996). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula: aproximaciones al estudio del discurso educativo*. Madrid. Fundación Infancia y Aprendizaje.
- EDWARDS, D., MERCER, N. (1988). *El conocimiento compartido: el desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona. Paidós.
- EDWARDS, D., POTTER, J. (1992). *Discursive psychology*. Londres. Sage.

11. La prensa y los mayores en Castilla y León

María Eugenia Polo González

Universidad Pontificia de Salamanca

Pese a ser Castilla y León la comunidad más envejecida de España, no existen estudios en la autonomía que vinculen esa realidad sociodemográfica con el tratamiento de los medios de comunicación. Este caldo de cultivo junto con la propuesta desde la dirección de la Universidad de la Experiencia en el curso 2001-2002 de implicar a los mayores en las lides investigadoras fue el germen de un estudio muy ilusionante entre esa institución y tres profesores de la Facultad de Comunicación de la Universidad Pontificia de Salamanca (Fernando Martínez Vallvey, Roberto Castellano Montero y quien suscribe). Se trata de una experiencia pionera: hasta ese momento los mayores asistían a las clases como alumnos que recibían conocimientos interdisciplinares, pero no como sujetos actores de conocimiento. El afán de saber y la enorme responsabilidad que caracterizan de forma general a esos alumnos universitarios espoleó el proyecto.

En un primer momento los alumnos recibieron clases teóricas que les permitieron dotar de contexto la posterior investigación. Fundamentalmente, ese marco teórico se polarizó en dos aspectos: las rutinas profesionales que presiden el ejercicio del periodismo por un lado y las categorías que iban a ser objeto de análisis por otro. Se implicó a estudiantes de las nueve provincias de Castilla y León, todos ellos involucrados desde un primer momento de una forma absolutamente ejemplar, tanto por su actitud solícita como por el deseo y la confianza de que sus aportaciones resultaran fructíferas. Se partió de la base de que «la imagen de las personas mayores que dan los medios es parte de la fábrica total de actitudes, preferencias, deseos y temores sociales. Y nuestra calidad de vida en el futuro dependerá, justamente, de creencias, actitudes y acciones que desarrollemos en el presente, y que sin duda, se encargarán de reflejar los medios» (Dulcey-Ruiz, Jaramillo y Gómez.: 2002, 120 y 121).

Una fracción importante de la muestra fue rastreada por los alumnos (bajo la tutela de los profesores) con tanta meticulosidad que constantemente había que acudir al tamiz para eliminar aquellas unidades que no tenían cabida en el estudio. Es decir, si la investigación corría algún peligro, hubiera sido por contar con exceso de fondos, nunca por defecto. Pese a la inestimable colaboración de los alumnos, posteriormente hubo que completar la búsqueda hemerográfica, ya que el curso académico resultó ser un período insuficiente para acometer dicha empresa.

Se optó por un análisis de contenido cuya definición recoge concisamente Pérez Salicio (2001: 41 y 42): «El análisis de contenido es un conjunto de instrumentos metodológicos, cada vez más perfeccionados y en constante mejora, aplicados a discursos, en un intento por llegar a lo oculto, lo latente, lo no aparente, lo potencial inédito (no dicho) enerrado en todo mensaje». De hecho el objetivo era conocer el tratamiento que la prensa de Castilla y León (aquellos periódicos con más de seis años de vida) realizó de las personas mayores en la horquilla temporal comprendida en el período que va de 1983 -momento en que Castilla y León adquiere rango de autonomía-hasta 2001; en definitiva un estudio finisecular. La idea era practicar una autopsia a todos los mensajes relacionados con mayores (informativos, opinativos y publicitarios) para hacer una diagnosis general encaminada a orientar futuros trabajos que aterricen en aspectos más concretos, es decir, una microlectura. Se escogieron los años impares y de cada uno se seleccionó un mes al azar (que resultó ser junio), al que se sumó seis meses para garantizar la distancia temporal. De ese sondeo inicial resultaron un total de 4.285 unidades de análisis.

Para dicha población se calcularon diferentes tamaños de muestra según las variables nivel de confianza (95% y 99%) y error muestral (3-5%), para variables dicotómicas, y para el peor de los casos $p=q=0,5$. En general, los tamaños estarían entre 353 y 1.465. Se prefirió un tamaño de 1.465 por ser un número que asegura una gran confianza y un pequeño error.

A partir de la exploración íntegra de los periódicos seleccionados se extrajeron únicamente aquellas unidades que hacen referencia explícita a personas mayores en calidad de tales (por criterios temáticos o de edad), dejando al margen otras donde aparecía una persona mayor únicamente por el hecho de ser famosa y no por ser mayor. Asimismo se prescindió de las esquelas.

La hipótesis general es que los mayores están subrepresentados: los periódicos no reflejan ni el peso demográfico ni la heterogeneidad del colectivo. Para verificarla se utilizaron quince indicadores encaminados a medir tanto la cantidad (año, día de la semana, página, ubicación, tamaño) como la calidad de la información (tema, imagen, fuente, género, cualidad de la opinión, firma, denominación del colectivo, la aparición de los mayores como sujetos activos o pasivos, sección y ámbito).

CONCLUSIONES

Una vez efectuado el cruce de las distintas variables y el análisis de frecuencias, se puede asegurar que prácticamente se corrobora la hipótesis en todas las variables manejadas, excepto en la sección y ámbito. De forma sintética, éstas son las conclusiones obtenidas:

- La información relacionada con personas mayores tiene un peso sensiblemente mayor conforme avanzan los años, pero lejos de ser un incremento en gradación ascendente, como ocurre con la realidad demográfica, se produce de forma irregular. Esta atonía lleva a pensar que el aumento de los mensajes es fortuito y nada que ver con la progresiva concienciación de los medios hacia el colectivo.
- Los martes capitalizan los mayores flujos de información y opinión sobre mayores; se trata de una jornada de relleno en la agenda de los medios. Esto pone de relieve que los días estrella informativamente hablando se utilizan para otros temas.
- La agenda temática se focaliza en parcelas mercantilistas, paternalistas y proteccionistas (pensiones, homenajes y residencias, respectivamente), lo que contribuye a estereotipar negativamente al sector de los mayores. Esta tendencia a mostrar contextos tan acotados propicia la exclusión del colectivo, con el agravante de que se trata de un principio que interioriza no sólo la sociedad, sino los propios interesados. El sector de los «relineados» (o personas que establecen nuevas relaciones sociales y buscan actividades para llenar su mayor tiempo libre) tiene una presencia atomizada, ya que las categorías representan porcentajes poco significativos de forma aislada.
- Las informaciones que se publican carecen de apoyo gráfico gran parte de las ocasiones. Fruto de la cultura visual imperante, un porcentaje muy elevado de lectores se fija en primer lugar en las fotografías. Es una forma de hacer más atractivo el mensaje impreso, además de ayudar a fijar la atención y a asimilar la información. Este vacío ilustrativo denota una apatía del medio por realzar los contenidos de mayores.
- Las fuentes informativas brillan por su ausencia cuantitativa y cualitativamente. En la mayoría de las ocasiones no se citan y cuando se hace uso de ellas no existe un contraste de versiones que enriquezca el discurso. El hecho de adoptar una sola versión pone de manifiesto que por norma ni se da la posibilidad de confrontar los relatos publicados ni se profundiza en el significado de los acontecimientos que se difunden. Además se constata la existencia de una fuerte dependencia de las fuentes de titularidad pública, de forma que los diarios regionales se erigen en amplificadores de las voces «oficiales». A esto se suma el hecho de que el colectivo directamente implicado en este estudio se cita muy tímidamente, lo que reafirma que en los estudios de construcción de la realidad se priman los puntos de vista de las clases dominantes, en perjuicio de posiciones más débiles.
- Los géneros informativos monopolizan el discurso periodístico, en especial las noticias. Los periódicos se conforman con reflejar hechos puntuales, sin las lógicas aspiraciones periodísticas de profundizar y contextualizar. La realidad de los mayores es indigna de comentarios, haciéndoles invisibles a los ojos de la sociedad; en las contadas ocasiones que se habla de ellos existe una ligera inclinación a hacerlo de forma desfavorable. A través de los editoriales, voz institucional de los medios, se ningunean; las columnas son escasas y la palabra de los lectores es prácticamente nula. Respecto a la publicidad, pese a ser los periódicos el medio más efectivo para dirigirse a los mayores y la constatación de ser un sector cada vez más consumista, aparece relegada a un porcentaje residual; es un campo infraexplotado.
- Una cuarta parte de los contenidos acerca de mayores no lleva firma. En la mitad de las ocasiones esta desafección se produce en informaciones breves, seguida en un porcentaje elevado por unidades intermedias. A excepción de los textos breves (que habitualmente evitan rubricarse), es una forma de decirle al lector que la información (ya sea por su temática o por falta de elaboración del periodista) carece de entidad suficiente. Cuando los textos llevan firma, son los varones los claros protagonistas, de manera que las rúbricas masculinas prácticamente duplican a las femeninas.
- Aunque la denominación preferida por el colectivo implicado es la de «mayores», los periódicos priorizan otros términos en este orden: «ancianos», «pensionistas», «tercera edad» y «jubilados». Por géneros, la denominación más utilizada por las informaciones es «ancianos». En cambio, los artículos de opinión y la publicidad dan preponderancia al término «pensionistas».
- Los mayores aparecen en todos los medios como seres pasivos, es decir, como sujetos receptores de hechos y no como protagonistas y/o constructores de la sociedad de hoy.

- La mayoría de las informaciones y opiniones se publican en páginas pares, seguidas de las impares (circunstancia que no se da en el caso de los anuncios publicitarios). La portada, escaparate de los periódicos, alude a los mayores en contadas ocasiones. Además abundan más las informaciones publicadas en los cuadrantes de «entrada» en perjuicio de los de «salida» o exteriores. En definitiva, se constata la hegemonía de los emplazamientos menos vistosos para los mensajes relacionados con mayores.
- Los mensajes predominantes son intermedios, ocupan de una columna a media página, con tendencia mayoritaria a los breves. Esta forma de «invisibilidad» coloca a los mayores en un vagón de tercera, ya que el discurso en torno a ellos se destierra a espacios reducidos.
- En la mitad de las ocasiones, los contenidos aparecen en las secciones de «Provincia» y «Local», algo congruente con el criterio de proximidad de las informaciones. No ocurre lo mismo con el apartado de «Región», lo que pone de manifiesto, una vez más, la falta de identidad regional. El ámbito espacial al que hacen referencia los contenidos es local por mayoría absoluta, seguido del nacional, provincial, regional e internacional.

En síntesis, el relato periodístico imperante en los rotativos de Castilla y León en relación con los mayores tiene este perfil: noticia de extensión intermedia, emplazada en un espacio marginal del diario, que no cita fuente, publicada entre semana en página par, sin apoyo ilustrativo y sin firma, que alude a temáticas paternalistas o mercantilistas relativas a un colectivo al que se denomina de forma inapropiada y se considera pasivo.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- DULCEY-RUIZ, E., JARAMILLO JIMÉNEZ, M. I. y GÓMEZ VILLAMIZAR, M. (2002): «El envejecimiento y la vejez en prensa escrita: análisis comparativo. En MINISTERIO DE COMUNICACIONES y CENTRO DE PSICOLOGÍA GERONTOLÓGICA: *Periodismo y Comunicación para todas las edades*. Bogotá, Mincomunicaciones y CEPISGER, pp. 99-122.
- PÉREZ SALICIO, E. (2001): *La violencia contra la mujer y su tratamiento en la prensa vasca*. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación de la Universidad del País Vasco.

FUENTES HEMEROGRÁFICAS

- *Diario de Ávila*.
- *Diario de Burgos*.
- *Diario de León*.
- *El Mundo-La Crónica de León*.
- *Diario Palentino*.
- *El Adelanto de Salamanca*.
- *La Gaceta Regional de Salamanca*.
- *Tribuna de Salamanca*.
- *El Adelantado de Segovia*.
- *Diario de Soria*.
- *Heraldo 7 días*.
- *El Norte de Castilla*.
- *El Mundo de Valladolid*.
- *El Correo de Zamora*.

12. Criterios de noticiabilidad en los diarios de Castilla y León

Roberto Castellano Montero

Universidad Pontificia de Salamanca

INTRODUCCIÓN

Durante el curso 2001-02 la Universidad de la Experiencia, junto con la Facultad de Comunicación de la UPSA, llevó a cabo un original e innovador programa que trataba de completar la formación teórica de los alumnos con trabajos de investigación. Dirigidos por el catedrático Fernando Martínez Vallvey, la profesora María Eugenia Polo González y quien suscribe desarrollaron en todas las sedes de Castilla y León una doble investigación sobre «La imagen de los mayores» y «Los criterios de noticiabilidad en los diarios de Castilla y León». Este último es el que resumimos a continuación.

La justificación de aquella gratificante empresa venía dada por la novedad que suponía implicar a los alumnos de la Universidad de la Experiencia en labores de investigación y por la ausencia de estudios científicos previos. Así pues, nos propusimos el acercamiento a la imagen de la realidad que ofrecen los periódicos de Castilla y León, así como evidenciar las similitudes y diferencias en los criterios de noticiabilidad de estas cabeceras.

La propuesta entusiasmó a los alumnos, que se volcaron decididamente en la ejecución del trabajo.

1. FASES DEL TRABAJO

La planificación constó de tres fases. En la primera, dotamos a los alumnos de las herramientas teóricas y prácticas necesarias. Posteriormente, los alumnos, divididos por grupos comenzaron la labor de búsqueda de los diarios objeto de análisis en las hemerotecas. Una vez fotocopiadas las portadas, había que completar una ficha que reflejaba la información y composición de las mismas. Tras la puesta en común de todo el material, elaboramos las tablas de resumen, de las que extraeríamos las conclusiones. En la tercera y última fase, analizamos los resultados y los encuadramos dentro del marco teórico apropiado.

Reciente el atentado terrorista del 11 de septiembre de 2001 contra las Torres Gemelas de Nueva York, nos propusimos analizar el impacto y tratamiento de aquella matanza en los periódicos de Castilla y León.

Los primeros meses de trabajo los dedicamos a mostrar a los alumnos algunas nociones básicas del periodismo –sobre todo escrito– que después servirían como herramientas para el análisis de los diarios. El marco teórico se centró en las definiciones de informar y noticia; los criterios de selección de éstas, la teoría del «Gatekeeper», la hipótesis de la «Agenda-setting», desentrañar la estructura de los periódicos y exponer la importancia de la primera página, como máximo exponente de los criterios de selección y como formadora de una imagen de la realidad.

Este acercamiento teórico estuvo siempre ilustrado con ejemplos prácticos que los alumnos podían constatar cada día, observando en clase las portadas de los diarios y el tratamiento distinto que daban a cada noticia.

Presentadas las herramientas, los siguientes pasos consistían en establecer una hipótesis y un método de trabajo para efectuar la investigación.

La matanza provocada por el atentado, y sus consecuencias, centró la atención informativa en los medios de comunicación de todo el mundo. Ninguna otra noticia lograba hacerse hueco en las primeras páginas de los diarios el día 12 de septiembre. Periódicos como *El País*, *El Mundo* o *ABC* cambiaron la estructura de su portada para ofrecer imágenes e información sólo de aquel atentado. Titulares y grandes fotos a cinco columnas se repitieron en las primeras páginas de estos periódicos durante toda la semana siguiente. El estilo habitual: una noticia de apertura, noticias secundarias y sumario perdió su lugar en la portada de estos diarios. De esta forma, la prensa mostraba y transmitía a la sociedad la envergadura de tamaño suceso.

Al igual que en la prensa escrita, sucedía en la radio y la televisión, cuyas ediciones se centraban en los atentados. Pero estamos hablando de los medios de comunicación de ámbito nacional. ¿Qué sucedió en los provinciales? Esta interrogante es la que dio pie a nuestro proyecto de investigación. Conocido el carácter próximo y cercano de la prensa local, queríamos conocer cómo reaccionaba ante acontecimientos de relevancia mundial. Con este fin recabamos las primeras páginas de los periódicos locales de Castilla y León, mientras sondeamos los estudios de diferentes académicos y expertos sobre los criterios de selección de noticias.

El centrarnos exclusivamente en la primera página (y más concretamente en la noticia principal o de apertura) se debe a que ésta supone la culminación del proceso de selección de las noticias. Es, por tanto, donde alcanzan su máxima expresión los criterios de selección, ya que la portada del periódico es la selección final de las selecciones que previamente se han hecho en las distintas secciones del periódico.

Una vez realizada la acotación en el espacio geográfico (Castilla y León), en la delimitación temporal tuvimos como referente la fecha del 11 de septiembre de 2001, día del atentado terrorista contra las Torres Gemelas de Nueva York. Un hecho lejano, pero de una trascendencia extraordinaria. Así, analizamos las primeras páginas desde el 15 de agosto hasta el 15 de octubre para comprobar el efecto de este acontecimiento, su tratamiento y los cambios que produjo en esas primeras páginas que día a día informan y forman la imagen de la realidad social de Castilla y León.

Los periódicos objeto de nuestro estudio fueron los 15 de ámbito provincial que se editan en la Comunidad, descartando diarios estrictamente locales o comarcales (*La Voz de Medina, El Faro Astorgano...*), así como las cabeceras nacionales que dedican una sección más o menos amplia a Castilla y León en sus páginas interiores (*ABC, El País, La Razón*). También descartamos los periódicos especializados (deportes, economía, etc.) centrándonos únicamente en los denominados de información general.

La relación de periódicos estudiados es la siguiente: *Diario de Ávila, Diario de Burgos, Diario de León, La Crónica-El Mundo de León, Diario Palentino, El Adelanto de Salamanca, La Gaceta Regional de Salamanca, Tribuna de Salamanca, El Adelantado de Segovia, Diario de Soria, Heraldo Soria 7 días, El Día, El Mundo de Valladolid, El Norte de Castilla y la Opinión de Zamora*.

A la hora de analizar la primera página, consideramos cinco categorías referentes al ámbito geográfico del interés de la noticia (Local, Provincial, Regional, Nacional e Internacional), ya que es uno de los criterios de selección de noticias y la base sobre la que se articula la estructura de los periódicos. Una vez constatados cuáles son los temas que más interesan a los ciudadanos de Castilla y León y, a la vez, forman la imagen de la realidad social, también tratamos de comprobar si un hecho relevante como fue el acaecido el 11 de septiembre de 2001 supone un cambio en las preferencias temáticas o en los criterios de selección en las fechas posteriores, no sólo mientras fue noticia el atentado.

La primera fase de este proyecto de investigación se desarrolló en las hemerotecas, donde recopilamos y fotocopiábamos las primeras páginas de cada periódico. Desde el 15 de agosto al 15 de octubre consultamos 62 primeras páginas de cada uno de los 15 diarios, lo que arroja un total de 930 portadas. Casi un millar de noticias de apertura que nos permitirán establecer una serie de conclusiones sobre los criterios de selección en estos diarios.

Asimismo, también nos interesamos por el tratamiento que hicieron los periódicos de tirada nacional como *El País, El Mundo* y *ABC*, con el fin de poder establecer comparaciones y comprobar si priman los mismos criterios de selección.

Con el material sobre la mesa, el siguiente paso era establecer los temas y ámbito de influencia de la noticia principal. Para ello establecimos cinco categorías: local, provincial, regional, nacional e internacional. Dentro de estos bloques anotamos la temática o contenido de cada noticia (economía, política, terrorismo, deportes...), que nos permitieron, a simple vista, llegar a las primeras conclusiones.

Además del ámbito de influencia y la temática, también analizamos la puesta en escena. Es decir, observamos el despliegue con el que la noticia principal aparece en primera página, que en ocasiones será a cinco columnas, cuatro, tres o dos; con o sin fotografía, etc. Detalles significativos que dan cuenta de la importancia de las diferentes noticias en cada sección y, por su puesto, en primera plana.

En el apartado teórico, revisamos las publicaciones y trabajos de distintos autores (Mauro Wolf, José Luis Sánchez Noriega, Lorenzo Gomis, Carl Warren, Leo Jeffres, etc.) sobre criterios de selección de noticias y el interés informativo para establecer un marco en el que encuadrar y justificar tanto el trabajo como las conclusiones. Tanto estos autores como otros muchos han expuesto en distintos estudios su opinión sobre cuáles son o han de ser los *ingredientes* necesarios que debe contener un acontecimiento para convertirse en noticia. Aunque hay una gran cantidad de *ingredientes* o criterios de selección, lo cierto es que la mayoría de estos autores coinciden en los puntos decisivos sobre los valores/noticia. No obstante, cada uno tiene su teoría y su propia relación de criterios, en la que siempre aparecen nuevos *condimentos* o distintos enfoques. En cualquier caso, y al margen de los matices de cada autor, podemos afir-

mar que en lo elemental los estudiosos coinciden al apuntar los principales criterios de selección por los que se rigen los periodistas en su quehacer diario.

Previamente habíamos planteado una hipótesis, que consistía en afirmar que un acontecimiento de escala y trascendencia mundial como el atentado contra las Torres Gemelas se verá reflejado con la misma importancia que otros temas más próximos al lector en los periódicos de Castilla y León.

Aunque puedan resultar obvios los motivos por los que el atentado contra las Torres Gemelas copó las primeras páginas de los periódicos y el tiempo en los medios radiofónicos y audiovisuales, conviene en este punto analizar cuáles fueron los valores / noticia que convergieron en la cobertura informativa de aquel trágico acontecimiento. Puede ser una perogrullada, pero también hay quien define a ésta como una verdad tan evidente que, precisamente por eso, ha de ser explicada.

A la luz de los criterios de selección propuestos por los diferentes autores estudiados, podemos observar cuántos convergen en la cobertura informativa de aquel fatídico 11-S para convertirlo en el acontecimiento informativo de los últimos tiempos.

Podemos citar, en primer lugar, no por ser más importante, el valor / noticia de «lo imprevisto». Leo Bogart, citado por Muñoz Torres, asegura que «de entre todas las noticias que se producen hoy, las que más nos fascinan al leerlas o escucharlas, son las que de ninguna manera podíamos prever». Es evidente que también concluye aquí el factor novedad, porque como explica Muñoz Torres, «lo imprevisto guarda relación con lo nuevo, puesto que lo imprevisto es radicalmente nuevo. Lo que se espera que acontezca es, de algún modo, menos novedoso y, desde luego, atrae menos la atención que lo nuevo imprevisto».

Siguiendo con el mismo autor, podemos señalar «lo conflictivo y lo negativo», criterios estos que también están presentes en esta noticia. Así, Galtung y Ruge afirman que «cuanto más negativas sean las consecuencias de un acontecimiento, más probabilidades tiene de llegar a ser noticia». Esta misma opinión es compartida por Golding y Elliot: «Cuanto mayor es el número de los individuos implicados en un desastre [...], mayor es la visibilidad de dichos acontecimientos, y por tanto, su valor / noticia». En esta última afirmación entra en juego otro de los criterios de noticiabilidad, el que hace referencia al número de personas involucradas.

El atentado además, sembró de incertidumbre el presente y futuro de la estabilidad mundial, ya que habían atacado al corazón político y financiero del mundo (notoriedad) y a uno de los símbolos de la cultura occidental (proximidad cultural). Desde el momento en que se estrellaron los aviones, ya había que pensar en las consecuencias inmediatas y futuras de este acto.

No podemos olvidar, por supuesto, el criterio de la espectacularidad. Con las cámaras de televisión dando cuenta en directo y el material gráfico que se generó, la noticia, ya de por sí relevante, contaba con este apoyo, con este valor / noticia. No faltaron, además, las historias de héroes (policías y bomberos), el impacto sobre el interés nacional e internacional, la emoción, y por supuesto, el interés humano reflejado en numerosos aspectos. Por último, y no menos importante, hay que tener en cuenta que el suceso tuvo lugar por la mañana, con lo que los medios tuvieron tiempo para reaccionar. Cabe añadir aquí, también, el criterio de la perspectiva de competencia, ya que era evidente que todos los diarios apostarían por el mismo tema.

En definitiva, podemos constatar que en el trágico 11-S prácticamente convergen todos los criterios de noticiabilidad, todos los valores / noticia enumerados por los distintos autores que revisamos. Teniendo en cuenta que en ocasiones basta con un valor/noticia para que un hecho pase la barrera del *gatekeeper* y sea seleccionada como parte integrante de la imagen de la realidad social, podemos comprender fácilmente por qué el 12 de septiembre de 2001 en las portadas de la inmensa mayoría de los diarios no cabía otra información.

Pero con el paso de los días, desaparecen algunos de estos valores/noticias, como la novedad, lo imprevisto o la espectacularidad. De igual modo, vemos que su presencia en los medios se va desvaneciendo y va dejando huecos a otras novedades, a otros imprevistos o a cuestiones tal vez menos relevantes, pero más próximas. La presencia y posterior permanencia de una noticia en los medios de comunicación conlleva la pérdida del factor novedad, lo que provoca la caída en la atención del lector. Cualquier otro hecho novedoso más reciente suscitará el interés del lector, por lo que los medios de comunicación apostarán por nuevos temas. El factor moda sucumbe ante la novedad, que en muchos casos vendrá acompañada de hechos próximos al lector.

CONCLUSIONES

Como avanzamos anteriormente, en el origen de este proyecto de investigación trabajamos con la hipótesis de que un acontecimiento de escala mundial se vería reflejado en los periódicos de Castilla y León con la misma importancia que otros temas más próximos al lector, a la vez que nos proponíamos comprobar la fuerza del criterio de proximidad frente a otros, como el de relevancia. Una vez finalizado el estudio, llegamos a las siguientes conclusiones:

1. Confirmación de la hipótesis: amplia cobertura del atentado. Tras una primera lectura de los resultados del análisis de las primeras páginas pudimos certificar la confirmación de que el atentado del 11 de septiembre se vio reflejado con más importancia y mayor despliegue que los temas más cercanos de los días anteriores. Al igual que sucede en los diarios de tirada nacional, en los locales la cobertura del 11-S copó en exclusiva la portada. Además, cambiaron el esquema habitual de su primera página para volcarse con esta noticia y apuntar así la extraordinaria trascendencia de aquel suceso que monopolizó las portadas de todos los diarios.

Tal y como presumíamos al formular la hipótesis, los quince diarios reaccionaron del mismo modo que los periódicos nacionales el día 12 de septiembre, otorgando toda la portada, con titulares a cinco columnas, fotografías, e incluso comentario en algunos casos, al atentado del 11-S. Las cabeceras castellanoleonesas asumieron los mismos criterios de selección que el resto de la prensa nacional e internacional.

Pero a partir del día siguiente (13 de septiembre), mientras en los diarios nacionales se mantiene esta hegemonía en portada, en las cabeceras provinciales se va diluyendo para dejar paso a asuntos más próximos al lector. En cualquier caso, ésta siguió siendo la noticia de apertura durante una semana en la mayoría de los periódicos.

El caso más llamativo es el de los rotativos sorianos. Tanto en el *Diario de Soria* como en el *Heraldo Soria 7 días* este hecho sólo fue la noticia principal el día 12 de septiembre. A partir del 13, los temas de apertura vuelven a ser de carácter local. Es, sin duda, la más clara demostración de la primacía del criterio de proximidad sobre cualquier otro. Tratamientos similares observamos en el *Diario Palentino*, que el día 13 apuesta por una noticia provincial, aunque el 14 regresa al 11-S. *El Adelantado de Segovia* y el *Diario de Ávila*, por su parte, mantuvieron esta información como apertura durante los tres días siguientes al 11-S.

También hay que destacar la fórmula seguida por *La Opinión de Zamora*, que aproximó la noticia a sus ciudadanos a través de un zamorano que es policía en Nueva York. Aquí, a todos los criterios anteriormente reseñados, añadían el interés humano por alguien cercano, aunque la mayoría de los zamoranos no supieran de su existencia. Pero, como decía Chesterton, «el periodismo consiste en explicar que ha muerto Lord Jones a gentes que no sabían que estuviera vivo».

En el resto de los diarios, la permanencia de este hecho como noticia principal osciló entre los cinco y ocho días: *Tribuna de Salamanca* (5), *El Día* (5), *La Gaceta de Salamanca* (7), *El Adelanto de Salamanca* (7), *El Norte de Castilla* (8). Capítulo a parte merecerá el tratamiento de *La Crónica El Mundo de León* y *El Mundo de Valladolid*.

Independientemente del seguimiento que hiciera cada periódico posteriormente, lo cierto es que este fue el único hecho en estos dos meses analizados (15 de agosto- 15 de octubre) en que todas las portadas coincidieron, tanto en los criterios de selección como en los criterios de puesta en escena, de expresión. Durante las semanas anteriores se produjeron en España atentados de la banda terrorista ETA y detenciones de alguno de sus integrantes, y saltó también a escena el escándalo financiero de Gescartera (tema principal de los diarios nacionales hasta el 11 de septiembre). Fueron noticias de portada, tanto unas como otras, pero en ningún caso lograron la unanimidad en estos diarios, ni en la selección ni en el tratamiento. Posteriormente, el día 8 de octubre, todos los diarios reflejaban a cinco columnas y con fotografía el ataque de Estados Unidos sobre Afganistán, en el inicio de la ofensiva militar contra los talibanes y Bin Laden. Volvía a haber coincidencia, pero a diferencia del 12 de septiembre, en las portadas sí que tenían cabida otras noticias de índole nacional o local. Evidentemente, el factor de «lo imprevisto» había desaparecido.

2. El criterio de proximidad prevalece frente al resto. En el punto anterior ha quedado patente, pues, a lo largo de estos 62 días la primacía del criterio de proximidad en los diarios de Castilla y León (con las excepciones de *La Crónica de León* y *El Mundo de Valladolid*). No obstante, y como apuntan los diferentes autores, es la conjunción de más de un criterio de noticiabilidad lo que lleva a una información a la primera página. Es decir, prima el criterio de proximidad, pero siempre en combinación con otro.

Para certificar la primacía del criterio de proximidad, podemos indicar que el 58 por ciento de las aperturas (538 de las 930 observadas) tratan sobre temas de interés local o provincial. A continuación, e influido por el 11-S, destacan las noticias internacionales, relacionadas con el terrorismo islámico y el ataque de Estados Unidos a Afganistán (200 aperturas, un 21 por ciento). En orden decreciente aparecen las noticias nacionales (terrorismo y escándalo de Gescartera) (un 18,1 por ciento) y regionales (2,4 por ciento).

Habida cuenta de que hay dos periódicos (*La Crónica de León* y *El Mundo de Valladolid*) que siguen los criterios de la cabecera de Madrid, el porcentaje de las aperturas locales podría ser incluso mayor. Es decir, si restamos estas 124 portadas, el porcentaje de aperturas locales sería del 66,7 por ciento, o sea, dos de cada tres noticias principales hacen referencia a temas locales. Esto es así en un periodo de tiempo marcado por acontecimientos de relevancia trascendental como el atentado del 11-S, el ataque a Afganistán, Gescartera y los atentados de ETA, entre otros. Además, estos meses, sobre todo el de agosto, se caracterizan por la ausencia de noticias, ya que la mayoría de los organismos permanecen cerrados. Es época de reportajes, pero siempre de carácter local.

Pero si esto llama la atención, más lo hace el caso de *El Norte de Castilla*. Las cabeceras anteriores se deben a su nodriza de Madrid, pero el decano de la prensa vallisoletana es netamente castellanoleonés. Es, además, el único con vocación regional. Y sin embargo, apuesta claramente por temas nacionales e internacionales. Los temas de apertura de las 62 portadas vistas se dividen de la siguiente manera (Nacional: 28, Internacional: 21, Regional: 2, Provincial: 2 y Local: 9). Es decir, junto con los anteriormente citados, *El Norte de Castilla* es el que menos atiende al criterio de proximidad. Su apuesta son los temas nacionales e internacionales, pese a que su estructura interna mantiene el orden conforme al criterio de proximidad: primeras páginas Valladolid, después provincia, comunidad, nacional e internacional.

3. Los diarios de las provincias menos pobladas son más localistas, mientras que en las que cuentan con mayor número de habitantes se ofrece una visión más nacional e internacional. En los núcleos más pequeños se percibe mayor *familiaridad*, mientras que en provincias mayores existe un distanciamiento más acusado.

De esta forma Soria, que es la provincia de Castilla y León con menos población (91.000 habitantes), tiene los dos periódicos (*Diario* y *Heraldo*) con un acento más marcadamente local. Le siguen en este *ranking* Segovia y Ávila, mientras que Valladolid y León, las dos provincias con mayor población, se sitúan en el otro extremo.

4. Existe un tratamiento similar en los diarios de la misma provincia, seguramente atendiendo al criterio de selección de la competencia, de la «generación de expectativas recíprocas», como las denomina Mauro Wolf.
5. Sin noticias de la Comunidad Autónoma. Otra de las conclusiones a las que llegamos es la escasa presencia de noticias referidas a la Comunidad Autónoma de Castilla y León, lo que podría ser indicativo de cierta falta de interés o identidad regional. En aquellos dos meses, tan sólo 23 noticias sobre la Comunidad Autónoma merecieron el favor de la apertura. Veintitrés primeras páginas repartidas entre quince periódicos. Es decir, un 2,4 por ciento sobre un total de 930 aperturas. Los diarios prefieren *localizar*, *provincializar* cada noticia de carácter o interés regional.

En este afán por *localizar*, los diarios desdeñan la perspectiva regional. No obstante, observamos que los periódicos que mayor atención prestan a lo que sucede en la Comunidad Autónoma suelen coincidir con los más localistas.

6. El terrorismo y la economía son los temas más repetidos en portada. Dadas las circunstancias que enmarcaban los dos meses analizados, cabía esperar la proliferación de las noticias relacionadas con el terrorismo, que alcanzaron un 29,3 por ciento (271 portadas). Los periódicos menos localistas (*El Mundo de Valladolid* y *La Crónica-El Mundo de León*) lideraron esta tendencia.

Tras el terrorismo, los temas económicos fueron los más recurrentes, con un 22,2 por ciento de presencias.

7. *La Crónica* y *El Mundo* siguen la línea de su cabecera nodriza. Los dos periódicos dependientes de *El Mundo* siguen las directrices de la cabecera madrileña y se distancian del resto de periódicos estudiados. Su carácter provincial (certificado en la mancheta) no se corresponde con una apuesta por los temas locales, provinciales ni regionales.

SELECCIÓN BIBLIOGRÁFICA

- BOGART, L.(1985), *La prensa y su público. Quién lee, qué, cuándo, dónde y por qué en los periódicos norteamericanos*, Ediciones Universidad de Navarra, Pamplona.
- CASASÚS HURÍ, J. M. (1988), *Iniciación a la Periodística. Manual de Comunicación escrita y redacción periodística informativa*, Teide, Barcelona.
- COHEN, B.C. (1963) *The Press and Foreign Policy*, Princeton University Press, Princeton (EE.UU.)
- GALDÓN, G. (coord.) (2001): *Introducción a la comunicación y a la información*, Ariel Comunicación, Barcelona.
- GANS, H., (1979). *Deciding What's News. A study of CBS Evening News, NBC Nightly News, Newsweek an Time*, Pantheon Books, New York (EE.UU)
- GARCÍA MARIO, R. (1984): *Diseño y remodelación de periódicos*, Ediciones Universidad de Navarra, S.A., Barañain, Pamplona.
- GOMIS, L, (1991): *Teoría del periodismo. Cómo se forma el presente*, Piados Comunicación, Barcelona.
- MARTÍNEZ ALBERTOS, J. L. (1983), *Curso general de Redacción Periodística. Periodismo en prensa, radio, televisión y cine. Lenguaje, estilo y géneros periodísticos*, Mitre, Barcelona.
- MARTÍNEZ VALLVEY, F. (1996): *Herramientas periodísticas*, Librería Cervantes, Salamanca.
- MUÑOZ TORRES, J. R. (1996): *Interés Informativo. Estudio del principal factor de especialización periodística*, Editorial Fragua, Madrid.
- SÁNCHEZ NORIEGA, J. L. (1997): *Crítica de la seducción mediática*, Tecnos, Madrid.
- WHITE, D.M. (1950), *The Gatekeeper: A Case Study in the selection of news*, Journalism Quarterly, vol. 27, n. 4.
- WOLF, M. (1987); *La investigación de la Comunicación de Masas. Crítica y perspectivas*, Ediciones Paidós, Barcelona.

13. La investigación en el cambio
de percepciones de los públicos
ante el rediseño de los diarios.
Una aproximación al significado
de la página impresa

Fernando Suárez Carballo

Juan Ramón Martín San Román

Universidad Pontificia de Salamanca

1. EL DISEÑO PERIODÍSTICO IMPRESO (DPI): CONTEXTUALIZACIÓN Y FUNCIONES

El Diseño Periodístico Impreso (DPI), entendido como «la técnica que permite determinar la situación de un conjunto de elementos impresos (textos e ilustraciones) y no impresos (blancos) sobre la superficie de un espacio gráfico (la página) con el fin de estructurar, jerarquizar y facilitar la legibilidad de las informaciones periodísticas» (Canga Larequi, 1994: 23), desempeña un papel primordial en la estrategia comunicativa del periódico. En contra de aquellas consideraciones reduccionistas que simplifican las funciones de esta disciplina profesional en pobres tareas ornamentales, su actividad compromete de forma decisiva a diferentes parcelas dentro del diario y posee una responsabilidad crucial en la definición de su planteamiento global, en su aceptación por parte del público y en la rentabilidad de la publicación desde un punto de vista empresarial.

El Diseño Periodístico Impreso se erige como un importante vehículo de transmisión de la información que se nutre de fundamentos vinculados a la comunicación visual y a la Teoría de la Imagen (Dondis, 1976; Villafañe, 2000; Villafañe y Mínguez, 2000), y que, al mismo tiempo, se ve condicionado y fuertemente definido por el medio al que está naturalmente asociado (las publicaciones informativas de prensa diaria) y por el fin inmediato que pretende (optimizar la comunicación y, en definitiva, la lectura, comprensión y recepción de la noticia). Son, éstos, criterios que condicionan la representación final del mensaje y que dotan a estos productos de unas peculiaridades fuertemente definidas (que, finalmente, permiten identificar a los periódicos como tales).

No obstante, se evidencia un tardío reconocimiento de la relevancia del papel de la forma en el medio impreso que ha podido motivar el profundo desinterés, desconocimiento y desatención hacia esta realidad por parte tanto de periodistas y responsables de medios como del público general. Este hecho se plasma en un inferior desarrollo del estatuto científico del DPI en la actualidad frente a otro tipo de dominios o funciones con una más amplia tradición dentro del diario, como el tratamiento redaccional o la propia identidad ideológica del producto. No obstante, factores como la continua renovación tecnológica, los avances en edición e impresión, la aparición y la competencia de nuevos medios de comunicación y los progresivos cambios sociales y de las demandas de los lectores potenciales han venido alimentando en la actualidad el interés por profundizar en la realidad de este dominio.

Se conocen (o intuyen), pues, de manera superficial los cimientos formales del diario y su influencia en el receptor, pero se carece de una fundamentación teórica rigurosa, empírica y sistemática acerca de la incidencia real de los factores que sustentan el lenguaje visual del periódico y las condiciones idóneas de su implantación en relación al lector.

En esta línea, el papel del planteamiento formal en el diario puede concretarse en tres funciones primordiales, cuya combinación permite entender la funcionalidad que distinguen a este tipo de representaciones frente a otras disciplinas basadas en el lenguaje visual (como la manifestación artística):

- Optimizar la comunicación y la comprensión del contenido informativo por parte del lector. Como indican Contreras y San Nicolás, «el diseño periodístico cumple sobre todos los demás un objetivo central: la comunicación. Ello confiere al diseño un valor esencial que consiste en facilitar la comunicación de sus mensajes, y hacerlo con la velocidad y facilidad que impone el día a día» (2001: 61).
- Potenciar la atención y el interés del lector hacia el material noticioso, a través de la consideración de los atributos formales de la página, alusivos a la parcela estética del diario. Para Martín Aguado, «el diseño es la clave del poder de atracción que ejerce la prensa y, al mismo tiempo, su secreto económico» (1991: 33).
- Ejercer de vehículo de identidad del medio y consolidar una determinada imagen basada en su filosofía y atributos conceptuales. En este sentido, «la diagramación de una página está concebida para hablar a la gente en un lenguaje entendible y deseable, está destinada a obtener lealtad por parte de los lectores, al tiempo que promueve un sistema de valores culturales que el editor apoya» (Frascara, 1999: 25).

Desde la interpretación de la página impresa del diario como imagen -«una formalización plástica de elementos específicos de la representación ordenados sintácticamente» (Hervás, 2000: 143)-, y en íntima relación con este último objetivo fundamental, una de las posibilidades de la forma en el diseño gráfico en general, y en el Diseño Periodístico Impreso, en particular (como disciplina visual vinculada al primero), reside en su extraordinaria capacidad para generar y condicionar el significado atribuido a la página y al medio informativo por parte del lector. En este sentido, más

allá de las propiedades del contenido informativo mismo, se atribuye a la forma, al planteamiento visual del diario, una enorme capacidad para modificar las percepciones y las actitudes del lector hacia el medio informativo (el diario, en este caso).

2. TRABAJO DE CAMPO. ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES DEL LECTOR ANTE LOS ATRIBUTOS VISUALES DEL DIARIO

Los fundamentos anteriores son el origen de un estudio fundamentado en observar la relevancia del Diseño Periodístico Impreso en la generación de un significado connotativo concreto por parte del diario, mediante la observación de las repercusiones de esta disciplina en las impresiones que recibe el lector, y que parte de los siguientes objetivos:

- Observar si los presupuestos formales del diario pueden modificar la percepción del lector en la página impresa, a través de la asignación de un determinado significado.
- Analizar si existe una correlación entre los criterios formales y la significación producida por el diario, es decir, en qué medida los criterios visuales son portadores de información y significación. Se trata de comprobar si es posible la transmisión de significación a través de los criterios formales pertenecientes a la Teoría de la Imagen aplicados a la página de un diario y obtener determinadas regularidades en el estudio de la respuesta del lector.
- Descubrir la relevancia individual de cada uno de los fundamentos formales de estas teorías en la creación de significación.
- Analizar en qué dirección se produce el cambio de significación, de existir; es decir, se trata de establecer si determinados criterios formales utilizados implican una predisposición de carácter negativo o positivo ante la página y de medir su intensidad.

El planteamiento de la investigación, su metodología y desarrollo se llevó a cabo conjuntamente por docentes de la Facultad de Comunicación de la Universidad Pontificia de Salamanca y alumnos de la Universidad de la Experiencia de Segovia y Ávila entre los años 2001 y 2002. La contribución de estos últimos resultó esencial, facilitando el diseño del experimento y condicionando su elaboración a partir de las aportaciones de estos miembros. En este sentido, los debates previos fueron vitales para la selección de los reactivos o variables independientes, de los criterios formales representativos de estas variables y de escalas pertinentes a los conceptos expuestos, atendiendo a las observaciones del alumnado y partiendo de los fundamentos adquiridos.

2.1. Pasos del proceso de la investigación

El proceso de investigación comprendió los siguientes pasos:

1. Estudio y análisis de la lógica, principios fundamentales y criterios articuladores de la arquitectura visual de la página impresa del diario.

El equipo conformado por un total de 5 participantes de la Universidad de la Experiencia de la sede de Segovia y otros tantos de la sede de Ávila, y por profesores del área de comunicación visual de la Facultad de Comunicación de la Universidad Pontificia, que debatieron sobre la naturaleza icónica del diario, sobre la importancia de la parcela visual en la construcción del medio y sobre los fundamentos visuales más notables en la percepción de éste.

En este primer nivel, se pretendió la transmisión de los conceptos más relevantes del ámbito de estudio y la recogida de la visión particular de los miembros de la Universidad de la Experiencia sobre este dominio.

2. Construcción de las hipótesis de la investigación.

Partiendo de los objetivos planteados por el curso y una vez concluidas las sesiones de estudio del material reflejado en el programa, se concretaron las hipótesis de la investigación, que se indican a continuación:

Hipótesis general

- Los cambios producidos por el Diseño Periodístico Impreso en la página de un diario provocan un cambio de significado por parte del receptor con respecto al estímulo (la página de diario).

Hipótesis derivadas

- Los principios formales que subyacen a la página impresa del diario poseen diferente incidencia en la creación del significado por parte del receptor.
- La creación de significado puede ser controlada a partir de la introducción de determinados atributos formales en la página impresa.

3. FACTORES DE MAYOR PESO EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA SEMÁNTICA DE LA PÁGINA Y SELECCIÓN, A PARTIR DE ÉSTOS, DE LOS REACTIVOS NECESARIOS PARA EVALUAR EL OBJETO DE ESTUDIO

Los estímulos finalmente expuestos a los sujetos experimentales fueron extraídos de los rotativos El Diario de Ávila y El Adelantado de Segovia, cuyo rediseño entre los años 2000 y 2001 permitía observar la incidencia del cambio experimentado por los presupuestos visuales de un mismo producto informativo.

Se compararon páginas similares con objeto de contrastar las repercusiones de la modificación formal de estímulos de naturaleza afin. Los pares de páginas directamente contrastados (correspondientes a los momentos anterior y posterior del citado rediseño), así como el orden de exposición durante la ejecución del test, fue el siguiente:¹

1. Portada (DPI antiguo)	2. Contraportada (DPI antiguo)	3. Portadilla deportes (DPI antiguo)	4. Página de Televisión (DPI antiguo)	5. Página del tiempo (DPI antiguo)
6. Portada (DPI nuevo)	7. Contraportada (DPI nuevo)	8. Portadilla deportes (DPI nuevo)	9. Página de Televisión (DPI nuevo)	10. Página del tiempo (DPI nuevo)

Por otra parte, se recogieron los atributos visuales más determinantes en la construcción y evaluación posterior de los estímulos, que se redujeron a cinco variables fundamentales:

- Presencia o ausencia de color como elemento morfológico básico.
- Intensidad del contraste (tipográfico, escalar, de contorno, de tono).
- Economía o profusión de unidades autónomas morfológicamente diferenciadas.
- Grado de complejidad o simplicidad estructural del estímulo.
- Las técnicas de composición predominantes (Dondis, 1976), seleccionadas de los siguientes pares: acento-neutralidad, actividad-pasividad, singularidad-yuxtaposición, unidad-fragmentación, secuencialidad-aleatoriedad.

A continuación, por otra parte, se muestran los atributos visuales que determinaron la selección de cada una de las páginas expuestas finalmente, con la intención primordial de maximizar la variable independiente:

¹ Como se observa, se mostraron los estímulos agrupados en los dos conjuntos mencionados (inicialmente, las cinco páginas pertenecientes al modelo antiguo; a continuación, se distribuyeron los estímulos posteriores al cambio formal).

	Conjunto 1 (DPI antiguo)	Conjunto 2 (DPI nuevo)
Portada	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de color. - Regularidad formal. - Ligero contraste entre elementos (escala, color, contorno, tipografía). - Economía de unidades. - Técnicas compositivas predominantes: neutralidad, pasividad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Empleo de color. - Irregularidad formal. - Contraste acentuado entre elementos (escala, color, contorno, tipografía). - Profusión de unidades. - Técnicas compositivas predominantes: acento (focalización), actividad.
Contra-portada	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de color. 	<ul style="list-style-type: none"> - Empleo de color.
Portadilla de deportes	<ul style="list-style-type: none"> - Regularidad formal. - Ligero contraste (escala, contorno, tipografía). - Economía de unidades. - Técnicas compositivas predominantes: neutralidad, pasividad, secuencialidad, unidad, singularidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Irregularidad formal. - Contraste acentuado (escala, contorno, tipografía). - Profusión de unidades. - Técnicas compositivas predominantes: acento, actividad, aleatoriedad, fragmentación, yuxtaposición.
Página de pasión	<ul style="list-style-type: none"> - Ligero contraste (escala, contorno, tipografía). - Técnicas compositivas predominantes: neutralidad, pasividad. - Complejidad estructural. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contraste acentuado (escala, contorno, tipografía). - Técnicas compositivas predominantes: acento, actividad. - Simplicidad estructural.
Página del tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Ligero contraste (escala, contorno, tono, tipografía). - Técnicas compositivas predominantes: neutralidad, pasividad. - Complejidad estructural. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contraste acentuado (escala, contorno, tono, tipografía). - Técnicas compositivas predominantes: acento, actividad. - Simplicidad estructural.

4. SELECCIÓN DEL DIFERENCIAL SEMÁNTICO COMO MÉTODO DE EVALUACIÓN DE LOS SIGNIFICADOS CONNOTATIVOS DERIVADOS DEL PLANTEAMIENTO FORMAL DE LA PÁGINA IMPRESA

De cara a poder analizar si efectivamente una determinada representación visual ligada a la página impresa de un diario introduce determinadas connotaciones semánticas, es preciso ligar estos estímulos (las páginas) a conceptos lingüísticos, que, según González Solas (2001), permiten delimitar el significado de las representaciones plásticas debido a dos presupuestos básicos:

- La posibilidad de conceptualizar los significados en un espacio continuo a partir de las relaciones de dos conceptos bipolares y de un limitado número de dimensiones semánticas.
- El hecho de que el significado evaluado mediante conceptos lingüísticos predeterminados es mensurable, pero no en estado cognitivo, y resulta más difícilmente expresable en estado plástico.

Tras la revisión de los criterios visuales más determinantes en la modificación visual de la página impresa, pues, se recurrió al Diferencial Semántico (Osgood, 1976) como el instrumento adecuado para intentar evaluar la percepción del cambio. La utilidad de este método radica en la posibilidad de evaluar las actitudes (o el significado connotativo, denominado afectivo o subjetivo) de un conjunto de sujetos ante una serie de estímulos, también llamados conceptos.

La eficacia del Diferencial Semántico se basa, pues, en dos premisas básicas:

- La traducción de elementos cognitivos y plásticos, cuya significación es difícilmente mensurable, a conceptos lingüísticos predeterminados.
- La posibilidad de comparación de los datos traducidos verbalmente en un espacio semántico.

Esta herramienta parte de un doble componente a partir del cual se estructura toda investigación basada en él:

Los conceptos

Osgood (1976: 81) los define como «el estímulo que provoca en el sujeto una respuesta terminal». Son, en definitiva, los reactivos cuyo significado y actitud resultante por parte del receptor se pretende medir.

Las escalas

El significado de los conceptos se mide a través de escalas semánticas constituidas por adjetivos bipolares. Estos antónimos son, en realidad, los extremos de un *continuum* semántico generalmente constituido por siete categorías o alternativas. A cada una de estas siete posibilidades se le asigna un valor para la posterior medición del significado.

Para Osgood (1976: 39), el espacio semántico es multidimensional, lo que contribuye a operacionalizar las reacciones mediante su ubicación en un punto de este espacio. Así pues, este espacio se sintetiza y descompone en tres factores básicos (evaluación, actividad y potencia), en los cuales se engloban todas las manifestaciones semánticas posibles (en forma de escalas).

A continuación se muestra el contenido de ambos tests (las escalas y su factor correspondiente), seleccionado por los alumnos de la Universidad de la Experiencia de ambas escuelas en función de la idoneidad de los atributos lingüísticos en relación a la realidad formal del diario. Se indican, asimismo, todas las cuestiones relativas a cada una de las sedes de investigación, los rotativos utilizados y el número de sujetos experimentales correspondientes a cada ciudad:

SEDE DE LOS CURSOS	ÁVILA	SEGOVIA
PERIÓDICO ²	EL ADELANTADO DE SEGOVIA	EL DIARIO DE ÁVILA
Sujetos experimentales (numero y ciudad)	Ávila (23) y Salamanca (19)	Segovia (32) y Salamanca (40)
ESCALAS SELECCIONADAS EN AMBAS SEDES POR LOS ALUMNOS DE LA UNIVERSIDAD DE LA EXPERIENCIA (E: Evaluación, P: Potencia, A: Actividad)		
	COMPLETO-INCOMPLETO (E)	COMPLETO-INCOMPLETO (E)
	ARMONIOSO-DISONANTE (E)	ARMONIOSO-DISONANTE (E)
	CLARO-OSCURO (E)	CLARO-OSCURO (E)
	OPTIMISTA-PESIMISTA (E)	OPTIMISTA-PESIMISTA (E)
	SIGNIFICATIVO-INEXPRESIVO (E)	SIGNIFICATIVO-INEXPRESIVO (E)
	IMPORTANTE-TRIVIAL (E)	IMPORTANTE-TRIVIAL (E)
	PROGRESIVO-REGRESIVO (E)	PROGRESIVO-REGRESIVO (E)
	AMPLIO-REDUCIDO (P)	RESPETABLE-DESPRECIABLE (E)
	LIGERO-PESADO (P)	LIGERO-PESADO (P)
	CALIENTE-FRÍO (A)	GRANDE-PEQUEÑO (P)
	SIMPLE -COMPLEJO (A)	SIMPLE -COMPLEJO (A)

5. EXPOSICIÓN DE ESTÍMULOS A SUJETOS PERTENECIENTES A LA UNIVERSIDAD DE LA EXPERIENCIA

Alumnos de la Universidad de la Experiencia de Ávila, Segovia y Salamanca se ofrecieron para la observación de los estímulos seleccionados y la simultánea realización de los cuestionarios elaborados para la evaluación de su significado.

En este proceso, se buscó garantizar la óptima visualización de los estímulos por parte de los participantes y respetar unos intervalos de exposición suficientemente amplios para poder completar la elaboración del test en cada uno de los reactivos.

² Los rotativos de procedencia de los estímulos fueron seleccionados con el objetivo evitar la interferencia de variables ajenas en la investigación por parte de los sujetos experimentales, ligados a determinadas predisposiciones hacia sus diarios habituales de lectura.

6. EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS CUMPLIMENTADOS POR LOS SUJETOS EXPERIMENTALES.

Una vez procesados los resultados del test, se celebraron nuevas reuniones con los alumnos de las sedes implicadas en el estudio de cara a realizar una interpretación conjunta de los datos extraídos de los cuestionarios realizados.

A partir de éstos, la comparación entre las particularidades formales de cada uno de los estímulos y la evolución semántica de estos conceptos permitió trazar una serie de afirmaciones generales:

- a. El color constituye el único criterio formal que parece incidir de manera positiva y claramente significativa en todos los casos en los que participa.
- b. Los restantes criterios muestran tendencias evolutivas positivas, negativas o neutras, en función del estímulo evaluado (por lo que no parecen ser, por sí solos, relevantes en la construcción del significado). Prescindiendo de la opción del color, no se observan diferencias significativas en la evaluación de los diferentes atributos definitorios de los reactivos.

7. REDACCIÓN DE CONCLUSIONES

El estudio permitió trazar una serie de conclusiones generales, que pueden sintetizarse en tres puntos fundamentales:

a. *Escasa influencia de la forma visual en la percepción del diario*

En primer lugar, los resultados del estudio revelan, en términos generales, una muy limitada relación entre el significado o las percepciones del lector y la acción del Diseño Periodístico Impreso. Esta conclusión se obtiene a partir de dos datos significativos:

- La escasa evolución de las valoraciones generales y factoriales de cada concepto, que, en ningún caso, supera un punto de diferencia.
- La tendencia de los valores generales y factoriales a aproximarse al punto intermedio, valor que significa neutralidad en sentido semántico-perceptivo.

Se interpreta que la influencia de dos factores fundamentales han podido condicionar los resultados finales: la precarias condiciones de recepción de los estímulos (como revelaron posteriormente diferentes participantes) y, fundamentalmente, la escasa diferenciación formal de muchos estímulos correspondientes

b) *Proximidad a la neutralidad, en términos absolutos*

Otro factor importante derivado de los resultados es la proximidad de las valoraciones globales al índice neutro (4). Este hecho puede sustentar dos afirmaciones, que se pretenden certificar en futuras investigaciones:

- Un cierto consenso a la neutralidad en la calificación entre adjetivos antónimos (y, por tanto, una limitada correlación con los conceptos).
- Amplias discrepancias en la atribución de significado de cada uno de los estímulos, que evidencia una amplia heterogeneidad en la reacción del receptor ante éstos.

c) *El color, criterio fundamental en la construcción del significado*

Por encima de cualquier criterio formal, los resultados evidencian que el color, como elemento morfológico de la página impresa, es el criterio más relevante en la construcción del significado y posee un elevado valor como el componente formal de carácter más emotivo.

Junto a esta palpable superioridad del color, una segunda observación de importancia revela la escasa repercusión de los restantes criterios formales en la modificación de la actitud de los sujetos experimentales respecto a los estímulos evaluados, fruto, probablemente, del reducido contraste entre los atributos de estas páginas.

Los resultados obtenidos en este estudio evidencian la necesidad de una mayor atención a determinados factores en futuras investigaciones:

- La mejora de las condiciones de evaluación de los estímulos y la necesidad de recurrir a contextos de lectura más próximos a situaciones cotidianas, evitando el laboratorio como entorno de trabajo.
- Una mayor diferenciación formal de los reactivos con objeto de manifestar de forma más nítida las repercusiones de las distintas formulaciones visuales.
- Un mayor control y sistematización de los atributos formales de los reactivos, de cara a descifrar más claramente su incidencia individual.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- CANGA LAREQUI, J. (1994): *El Diseño Periodístico en Prensa Diaria*. Barcelona: Bosch. Comunicación.
- CONTRERAS, F.; SAN NICOLÁS, C. (2001): *Diseño gráfico, creatividad y comunicación*. Madrid: Blur Ediciones.
- DONDIS, D. A. (1976): *La sintaxis de la imagen: introducción al alfabeto visual*. 13ª ed. Barcelona: Gustavo Gili.
- FRASCARA, J. (1999): *El poder de la imagen. Reflexiones sobre comunicación visual*. Buenos Aires: Infinito.
- GONZÁLEZ SOLAS, J. (2001): «Los límites de la significación en la Identidad Visual Corporativa». *Área Abierta*, 1. Extraído el 5/08/2003 de [<http://www.ucm.es/info/cavp1/Area%20Abierta/portal4.htm>].
- (2002): *Identidad Visual Corporativa. La imagen de nuestro tiempo*. Madrid: Síntesis.
- HERVÁS IVARS, C. (2002): *El Diseño gráfico en televisión. Técnica, lenguaje y arte*. Madrid: Cátedra.
- MARTÍN AGUADO, J. A. (1991): *Proyecto y diseño de un diario*. Madrid: Editorial Ciencia 3.
- OSGOOD, C. (1976): *La medida del significado*. Madrid: Gredos.
- VILLAFANE, J. (2000): *Introducción a la teoría de la imagen*. Madrid: Pirámide.
- VILLAFANE, J. y MINGUEZ, N. (2000): *Principios de Teoría General de la Imagen*. Madrid: Pirámide.

14. Características particulares del profesor-modelo de las AEUGG de la URV: Una sencilla experiencia para una primera aproximación

Josep M. Sabaté i Bosch

Universidad Rovira i Virgili (Tarragona)

RESUMEN

Esta comunicación tan sólo refleja una sencilla experiencia con la finalidad de acercarnos a la figura ideal del profesor que ha de impartir clases en las «*Aules d'Extensió Universitària per la Gent Gran*» de la *Universitat Rovira i Virgili* (URV) y, a su vez, constata la persistencia de unos valores y unas cualidades eternas en el Magisterio.

A partir de un modelo de «maestro» configurado por la Pedagogía tradicional y clásica, basándonos en determinada documentación histórica, nos hemos adaptado al prototipo establecido recientemente por las Universidades para la evaluación de la actividad docente de sus profesores, y, además, hemos dado la oportunidad a nuestros alumnos mayores para que expresaran su opinión al respecto, de forma muy elemental –sin método científico por tratarse de una simple y primera aproximación–. Con este planteamiento hemos establecido las características particulares que debe tener nuestro profesorado.

Se completa la comunicación con una breve muestra de algunas de dichas opiniones, seleccionadas por su significación o curiosidad.

Llevamos ya unos cuantos años hablando de «*Gerontagogía*», a pesar de que el retraso por lo que respecta a la «*Pedagogía*» es todavía evidentemente considerable. Sin embargo, en este período «experimental» que ahora cumple sus primeros veinte cursos académicos, podemos afirmar que por lo menos hemos conseguido la mayoría de edad. No obstante lo que acabamos de decir, en lo concerniente al profesorado y a su particular «pedagogía», parece que nos encontramos con un déficit de estudios profundos y rigurosos capaces de establecer un tipo de patrón o modelo que bien pudiera servir como punto de referencia en el momento de empezar una labor pedagógica dirigida a un grupo de alumnos, los cuales, por edad y circunstancias, presenta también unas «especiales» características.

Desde tiempos remotos tenemos suficiente literatura científica «pedagógica» para definir las cualidades, la manera de ser y de obrar de los «maestros» tradicionales, como ocurre, por ejemplo, con un tratado del siglo XVIII, aparente y teóricamente dedicado a la caligrafía¹.

También a modo de ejemplo y para no tener que remontar otros tiempos más pretéritos, traemos algunos puntos referenciales de este tratado. Entre sus cuarenta y cuatro capítulos, dedicados largamente a todo lo que indica precisamente el título del libro, se incluyen también seis capítulos especialmente referidos a la figura del maestro, unos capítulos de los que, aquí y ahora, creemos conveniente dar alguna información.

El capítulo VIII lleva el siguiente enunciado «*Que maestros deben elegir los Padres para la buena educación de los hijos*» (sic) y se inicia con una nota etimológica entorno el vocablo latino «*praeceptor*» –preceptor– basado en la misma raíz de la palabra «principio»: «*Conviene, pues, que el Maestro sea de nobleza preeminente, para que el Discípulo pueda contraer con él parentesco, como de hijo. El Padre verdadero forma el ser; el Maestro le reforma: con que es el segundo Padre*» (sic); continua apuntando algunas de las cualidades que han de tener los maestros –«*temerosos de Dios, adorados de cristianas virtudes, ejemplar vida, y santas costumbres*» (sic)– y, a la vez, rechaza unos determinados vicios

¹ Vid. SABATÉ i BOSCH, Josep M.: Noticia del «Tratado del origen y arte de escribir bien» de Fr. Luis de Olod, a PEDRALBES, Revista d'Història Moderna. Actes (1) Catalunya a l'època de Carles III. Segon Congrès d'Història Moderna de Catalunya. Barcelona, 1988. págs. 285 a 318. En la primera nota a pie de página se nos da la referencia completa de este tratado:

«*TRATADO DEL ORIGEN Y ARTE DE ESCRIBIR BIEN ilustrado con veinte láminas obra utilísima para que así maestros, como discípulos, y quantos se hallaren estudiosos de escribir bien, puedan con facilidad aprender todas las formas de letras, que usamos en España moderna, y antigua: Griegas, Hebreas, Syriacas, Caldeas, Samaritanas, Arabes, etc. Dedicase al Rey Nuestro Señor Don Carlos Tercero, (que Dios guarde) su autor el R.P.Fr. Luis de Olod Bibliotecario del Real Convento de Santa Madrona de PP. Capuchinos de Barcelona. Con las licencias necesarias. Barcelona: En la Imprenta de Carlos Saperas, Librero, en la calle de la Librería. Año 1768. A costa de Francisco Basols y Bastons. Hermano del Autor.*» (sic).

La licencia del Consejo está fechada en Madrid el 23 de octubre de 1766 y la firma «*Don Juan de Peñuelas Secretario de Cámara del Rey Nuestro Señor, y del Consejo por lo tocante à los Reynos de la Corona de Aragón*» (sic).

Como hemos dicho el tratado está dedicado a Carlos III con una página pauta y modelo («*Lámina-pauta Núm. 3*») en la que podemos leer:

«D. CARLOS TERCERO REY DE ESPAÑA
SEÑOR

A las Reales plantas de V. Mag. ofrece rendido mi afecto estos humildes rasgos de mi pluma, si bien veo passa de humilde a demasiado altivo mi rendimiento en ofrecer obra tan pequeña de mi ingenio à Monarca de tan Gde. Magd. Mas no por esso recelo el favor en tal patrocinio de V. Magd. antes fiado en su Real Clemencia me atrevo à buscar tan alta proteccion y amparo. No los presento à V. Magd. como quien sirve, sino como quien interesa; y assi por ser ellos pequeños y V. M. El grande, buscan su Real sombra, para crecer a ella tanto, que se hagan lugar en los ojos de todos: para q. con tal favor el arte de escribir bien, no se estime en menos en estos Reynos, que en los estraños, y yo quede mas animado para otras ocupaciones del servicio de V. M. cuya Real Persona guarde Dios tantos, y tan felices años como la Christiandad ha menester, y este su mas humilde vasallo desea.» (sic).

que evidentemente no se corresponden con la dignidad del magisterio –«*imprudente, iracundo, glotón, vano, venéreo, poltrón, holgazán, aficionado à juegos, nada aplicado, y sin ninguna virtud alguna ... De un vicioso, que se puede esperar, sino enseñanza de vicios?*» (sic)–.

El capítulo IX trata de las obligaciones que tienen los maestros para con sus discípulos o alumnos: «*Deben, pues, los Maestros à mas de las circunstancias del capitulo antecedente ser muy compuestos, y ejemplares en palabras, y acciones delante de sus Discípulos, mansos, inclinados al trabajo, muy industriosos para el desempeño de sus obligaciones; puntuales en la asistencia de sus Discípulos en la Escuela, sin omitir un punto el cumplimiento de tan rigurosa obligación; ... sufridos para las continuas importunaciones, que traen los Discípulos en tal edad, amándolos con animo, y amor de Padres; ... no portándose tan ásperos, y severos, como si los aborrecieran; ni tan blandos, y conversables, que se expongan à sus desprecios...*» (sic).

Este capítulo acaba con una exhortación de Boecio, en latín, dirigida a los maestros: «*Magíster sit eruditus; prius discat, quam doceat; sit mansuetus prout opportunum est; rigidus, ut lites dissolvat, oblantrantes remordeat, obloquentes reprimat, protervientes castigat. Sit in sermone verax, in judicando justus, in consilio providus, in comissio fidelis, constans in vultu, pius aspectu, virtutibus insignis, bonitate laudabilis (1) (Boet. «De Discip. Schol. ap. lang. in suo floril. mag. verbo Magíster»).* Nulla res Discípulo est ita perniciosa, quam vita Magistri contumeliosa. Miserum est, eum esse Magistram, qui nunquam novit esse Discipulum.» (sic), y por si hay alguna cosa que no ha quedado suficientemente clara damos a continuación una traducción más o menos libre: «*El maestro ha de ser erudito; que primero estudie y después enseñe; pacífico en la medida que sea más conveniente; rígido y severo para disolver cualquier enfrentamiento; capaz de reprimir las injurias y castigar las insolencias; sincero a la hora de hablar; justo al juzgar, prudente al aconsejar, dispuesto a servir, de aspecto inalterable, piadoso, de singular virtud, y de encomiable bondad. No hay cosa más perniciosa para un discípulo, que la vida denigrante del maestro. Es un miserable aquel maestro que no sabe ser discípulo nunca.*»

Aunque ya sabemos que el maestro es como una padre, en el capítulo X se nos amplía la forma con la que los maestros han de tratar a sus alumnos, que en principio y lógicamente no es sino como si fuesen sus propios hijos, reiterando conceptos conocidos de rigor, ternura, prudencia, paciencia, etc.; en cuanto a la paciencia, el «tratado» advierte que ésta no ha de ser estúpida o insensible, sino que debe ir acompañada de prudencia, discreción, ciencia y habilidad. Tal vez es en este capítulo donde nos encontramos con las referencias pedagógicas más explícitas: «*... es necesario, que los Maestros sepan el arte de enseñar; esto es... que sepan exponer las cosas à la luz, y capacidad... con aquellos modos, que sean necesarios, para que sus Discípulos los comprehendan; como son, que sean fáciles, y conformes a la capacidad de los Discípulos, y que sean propuestas con mucha claridad, y brevedad de palabras: y cuando no llegan à comprenderlas de un modo, proponerlas de otro.*» (sic); también incide en la manera de tratar a los adolescentes. «*... es preciso, que los Maestros sepan templar su celo, y tratarlos con afabilidad; y que en lugar de azotes empleen las amenazas, las caricias, la esperanza de una dadiva, ò recompensa, el temor de la humiliacion, ó la privación de alguna cosa, que ellos aman*» (sic); y ya, más concretamente, respecto a la manera de enseñar, se señalan tres cosas fundamentales: en primer lugar el maestro debe conocer al alumno – «*... penetrar la capacidad, genio, inclinaciones, vicios, y virtudes de los Discípulos*» (sic) – con la finalidad de individualizar al máximo la pedagogía más idónea para cada uno; después constata la cuestión de la autoridad, basada también en unos principios eternos –«*... el Maestro se haga respetar y obedecer. Esta autoridad se posee teniendo un espíritu igual, constante, y moderado; que sea señor de si mismo; que tenga siempre por norte la razón y jamás haga cosa por capricho, ni llevado de pasión alguna*» (sic)–; finalmente, la tercera cosa que los maestros han de procurar de sus alumnos es el hacerse querer y temer, a la vez y de manera equilibrada. Para hacerse querer nos proponen hasta una docena de pasos a seguir: ser los maestros los primeros en querer, no tener ningún vicio, austeridad sin aspereza y facilidad sin ligereza, no ser coléricos, notar aquellas faltas que sean susceptibles de una determinada corrección, advertir tantas veces como haga falta, enseñar con sencillez, ser pacientes y puntuales, responder correctamente a las preguntas que se les hagan, no ofender al reprimir, exaltar la virtud y ampliar cada día los conocimientos de sus alumnos de acuerdo con la máxima «*No te acostarás sin saber una cosa más.*»

Quizá deberíamos pasar de largo por los capítulos XI y XII, debido a que, respectivamente, tratan de los castigos, las correcciones o las advertencias para con los alumnos, pero creemos que también puede ser aleccionador destacar siquiera algunos puntos singulares, los cuales, si bien evocan aquello de «La letra con sangre entra» y «Quien bien te quiere, te hará llorar» con «*Que el que perdona à la vara, y à la disciplina, aborrece à su hijo*» (sic) o «*Que la estulticia, y necedad se halla encastillada en el corazón del Niño; y no hay otro modo para hacerla salir, y desterrar, sino la vara, y la*

disciplina» (sic), por otro lado intentan suavizarlo o justificarlo con un par de citas bíblicas sacadas del Eclesiastés o de las Epístolas de san Pablo a los efesios o a los colosenses: «*Que el Padre virtuoso frecuente las correcciones de su hijo, y le castigue con amor, para tener en él sus delicias en los años de su vejez*» (sic) y «*Educaras à tus hijos en santa disciplina, y los corregirás en el Señor con templanza racional*» (sic). Planteado el dilema del castigo duro, la reflexión es bastante concreta: «... *que los castigos de varas, y golpes son como los remedios violentos, de los cuales tan solo conviene usar n los grandes males con mucha precaución ... el buen Gobernador ha de saber mezclar lo dulce con lo amargo, y la blandura con la severidad, y curar la llagas, no solo con vino, que escuece, sino también con el aceite, que desencona, y ablanda*» (sic). Con todo y a fin de que los maestros obren y actúen con justicia, el texto añade un elemental listado de faltas con sus correspondientes penas, estableciendo también el tiempo y el lugar para su aplicación y advirtiéndole que sólo la razón da el derecho para corregir y castigar.

Para acabar este breve recorrido por la obra Fr. Luis de Olot, indagando cualidades y características de un buen maestro, nos queda por señalar la parte introductoria del capítulo XIII en la que se recomienda el conocimiento de las reglas de «*civilidad*»(sic), correspondientes a la urbanidad, cortesía y buenas maneras.

No es menos cierto que esta literatura pedagógica –o toda la Pedagogía (?)– ha ido evolucionando según el devenir de la Historia y no vamos a negar que determinadas formas y métodos se han visto superados con el paso de los años, aunque manteniéndose algunos valores eternos y más trascendentales. Así pues, para cuando el niño deja la «*paidéia*» o «*puericia*» (infancia) –del griego «*país, paidós*» o del latín «*puer, pueri*»– y empieza la etapa que podemos calificar como de «*adolescencia*» y que se corresponde con la enseñanza secundaria, también la Pedagogía ha arbitrado fórmulas más o menos satisfactorias para conseguir un mejor y más efectivo entendimiento en la relación maestro –o profesor– y alumno, así como igualmente una didáctica más idónea. Tal vez el problema se agrava al llegar a la Universidad donde frecuentemente la Pedagogía topa, entre otras cosas, con la llamada «*libertad de cátedra*», la cual, muchas veces, comporta una considerable ausencia del auténtico magisterio que se debe ejercer, salvando, eso sí, honrosas excepciones. Pero si todo eso es cierto e incluso aceptado en mayor o menor grado por todos, ahora, para terminar de liarla, nos encontramos en nuestras A.E.U.G.G: y en los programas universitarios para mayores con un tipo de alumnado que ni es aquel niño de la «*puericia*», ni el adolescente conflictivo, ni tampoco el universitario «*tradicional*», a veces inconformista, otras veces contestatario, u otras «*pasota*»: los mayores –«*la gent gran*»– que participan en nuestras aulas de extensión universitaria conlleva su pluralidad, compleja y a la vez igual y diferente a la de las categorías que más arriba hemos dibujado y resumido con unos pocos y muy rápidos trazos; los mayores en general y nuestros mayores también ¡no nos engañemos! a veces son como niños, otras se nos presentan conflictivos e inconformistas, y aún incluso «*pasotas*». De aquí, pues, que para esos mayores es necesaria una «*Gerontagogia*» y de aquí también que se haga necesario apuntar algún detalle referido al profesorado.

En las A.E.U.G.G. de la URV inicialmente han participado profesores de los diferentes centros, los que querían y podían; la selección de dichos profesores se ha venido realizando de manera «*natural*», de acuerdo con los mismos alumnos, los cuales, como se sabe, no sólo escogían un programa con lecciones «*a la carta*», sino que también, a lo largo de esos primeros veinte años de vida académica, han establecido una especie de criba, pasando por el cedazo el grano de aquellos profesores que realmente se adaptaban a la peculiaridad de sus aulas, y dejando de lado la paja de los menos didácticos o de los que no sabían adaptar su exposición a tan singular auditorio, a pesar de que, desde el primer contacto con ellos, a partir del momento en que se les adjudicaban las correspondientes lecciones, ya se les habían algunas recomendaciones generales al respecto².

En base a este planteamiento y conociendo anticipadamente la celebración de este «*Encuentro*», quisimos constatar con una primera aproximación cuáles debían ser algunas de las principales características particulares de un profesor-modelo para las A.E.U.G.G. de la URV, y, dadas las circunstancias de buen sentido y madurez del alumnado de dichas aulas, creemos interesante recabar su opinión, conscientes de su buen criterio y responsabilidad para emitir las oportunas consideraciones.

² Recomendaciones generales:

- La clase ha de durar una hora.
- Se ha de procurar no hacer una simple lectura de un texto escrito.
- Se puede ilustrar la exposición con algún soporte técnico, pero conviene tener presente que no todas las sedes tienen infraestructura informática.
- Sed divulgativos y a la vez mantened el rigor científico de una extensión universitaria.
- Solamente en algún caso excepcional se puede abrir un pequeño debate al acabar la lección. (No es muy recomendable).

Es evidente que unas circunstancias como éstas no se dan entre el alumnado de la «Pedagogía» tradicional, si bien, recientemente, se ha establecido en las universidades la evaluación del profesorado por parte del alumnado, aunque todos conocemos las deficiencias reales que el sistema de las encuestas anónimas comporta.

Pero vayamos al grano y veamos como nos fue la cosa.

Antes de terminar el pasado curso 2003-2004, como coordinador de las A.E.U.G.G. de la URV pedí a todos los alumnos de las respectivas aulas de nuestra demarcación –aproximadamente unos 1.800, repartidos entre ocho sedes–, que en una simple hoja de papel, sin demasiado rigor, ni ampulosidad literaria o «científica», en apenas cuatro palabras, me refiriesen los rasgos más significativos del que ellos consideraban como un profesor-modelo para sus aulas. Dejé bien claro que sus opiniones serían tenidas en cuenta y que servirían, además, para esta humilde comunicación a este «Encuentro» y que con ello no pretendía establecer un estudio estadístico demasiado riguroso y científico, sino que única y solamente intentaría dar noticia del parecer de un numeroso grupo de alumnos de un programa universitario para mayores. No es preciso añadir que dejaba a su voluntad no sólo el hecho de responder a mi demanda, sino incluso el firmar o no sus opiniones, por aquello de respetar libertades.

Desde el inicio mi propuesta fue bien recibida y la respuesta, a pesar de no ser evidentemente masiva, resulto bastante considerable –ya he dicho anteriormente que no haríamos ninguna estadística, ni daríamos cifras ya sean relativas o absolutas de los resultados–.

Debemos apuntar no obstante y a título de información que en la encuesta «seria» que se reparte a los universitarios que cursan enseñanzas o titulaciones «oficiales» con sus licenciaturas o especialidades, la evaluación del profesorado se plantea en base a una serie de ítems:

1. Demuestra con sus explicaciones que se ha preparado las clases.
2. Se ajusta en sus explicaciones a los objetivos y contenidos previstos en el programa.
3. Expone y explica los contenidos con claridad.
4. Se preocupa en estimular el interés de los estudiantes.
5. Resuelve satisfactoriamente las dudas que le plantea el alumnado.
6. Desarrolla técnicas de enseñanza efectivas.
7. Ha dejado claros desde el principio los objetivos y el programa.
8. Ha dejado claros desde el principio los criterios de evaluación.
9. Es respetuoso en las relaciones con los estudiantes.
10. Asiste a clase y cumple los horarios establecidos.
11. Cumple los horarios establecidos de tutorías y atención a los estudiantes.
12. Considero que globalmente es un/a buen/a profesor/a.»

En realidad y aun sin saberlo, nuestros mayores respondieron un buen número de estos ítems al dar su opinión y en el momento de establecer el perfil del profesor-modelo de las A.E.U.G.G. de la URV.

Así pues, y siguiendo los diferentes puntos de la encuesta podemos decir que nuestros alumnos esperan un profesor bien preparado para impartir la materia que le corresponde; incluso algunos, no contentos con ello, reclaman «primeras espadas», «figuras» y «craks» (sic), aunque igualmente aceptan buenamente las lecciones impartidas por licenciados o doctores, «no viejos», más «jóvenes», pero que demuestren un nivel de conocimientos suficientemente respetable; al que no soportan es al profesor que no sabe salir de un atolladero, y, muy especialmente, al que a partir de la primera media hora de clase se le han acabado los recursos y no sabe ya qué decir, no ajustándose ni al tiempo, ni a profundizar en el tema, a pesar de todo el carácter divulgativo que le haya querido dar.

Sin lugar a dudas que la cuestión de la claridad y transparencia en la exposición fue una constante en todas las respuestas presentadas por los alumnos: ellos quieren saber, y para saber, es preciso entender; de aquí que alaben, no sólo la cualidad del profesor orador, de verbo fácil, que pronuncia su discurso como fluye el agua de un río, lenta, pausada y continuamente, y a la vez valoren igualmente la sencillez del léxico empleado rehuyendo la retórica barroca o excesivamente culterana.

En cuanto al aspecto de la estimulación del alumnado, para nuestros mayores ya representa un estímulo aquel profesor que sabe captar su atención de manera que consiga hacerles vivir lo que les está explicando, interesándoles en la materia más allá de la simple hora de clase.

Como en las recomendaciones generales que se dan a los profesores de las A.E.U.G.G. de la URV se incluye un punto aconsejando la inconveniencia de abrir un debate durante la clase, se nos hace difícil responder a la demanda que nos hacen algunos alumnos para resolver determinadas dudas, porque los alumnos más «estimulados» quisieran que el profesor dedicara al menos unos cinco minutos al final de la clase para responder a las preguntas de los alumnos: «Lo mejor es enemigo de lo bueno» y la experiencia nos enseña que para fijar este ítem en el modelo hipotético de profesor deberíamos adentrarnos en los diferentes modelos de alumnos en nada hipotéticos, más bien reales y vivos, y preferimos no alejarnos del tema que nos ocupa, que no es otro que el del profesorado.

En el campo de la enseñanza la tecnología va ganando terreno cada vez más y ahora cada vez es más frecuente, casi normal, que cualquiera explicación vaya acompañada de algún soporte informático –por ejemplo las presentaciones en «Power point», y el alumno agradece estos avances de la ciencia que facilitan una mayor comprensión y una mejor efectividad didáctica, especialmente en algunas materias, las lecciones de las cuales no se podrían llevar a término con un cierto éxito si no fuesen ilustradas con diapositivas, vídeo, DVD o audio Arte, Cine, Música, etc.-; sin embargo, muchos alumnos se conformarían con que el profesor les proporcionara un simple guión o esquema de la lección con una también simple fotocopia. Entre el alumnado hay una especie de hambre de papel impreso para llevar a casa, lo cual es además bastante comprensible.

Vamos a saltarnos el ítem de los objetivos del programa y los criterios de evaluación, en primer lugar porque tenemos muy claro el hecho de que el objetivo del programa que afecta directamente la labor del profesorado no es otro que el de la transmisión correcta a sus alumnos de unos conocimientos y unas actitudes que les permitan mejorar su calidad de vida, y, en segundo lugar, porque en nuestro programa no hay otra evaluación del alumnado más allá de una nota excelente, en conjunto, debido a su atención y constancia.

En cuanto a las relaciones profesor–alumno y al respeto mutuo que entre ambos debe prevalecer, curiosamente el alumnado de nuestras aulas –la «gent gran» de la URV– quiere que el profesor tenga un trato de acuerdo con la edad de los alumnos; son muy explícitos cuando escriben que no quieren ser tratados como «niños» (sic), aunque, como hemos apuntado antes, a veces determinados comportamientos nos hacen pensar que están viviendo una segunda infancia. Pondré un ejemplo que es paradigmático: más de una vez, durante el curso, tenemos ocasión de realizar una salida cultural, una excursión festiva o simplemente una celebración en la que, por costumbre o por necesidad, hay una comida o un sencillo «pica pica»; no creo que sea necesario detallar la actitud y el comportamiento de algunos – muchos – a la hora de buscar un lugar en la mesa, ante las fuentes de comida, etc.

Finalmente hay unas cualidades en nuestro profesor–modelo que, según las opiniones de los alumnos no pueden faltar: la puntualidad y la asistencia. He ahí un punto conflictivo y recurrente. El alumnado no acepta aquello que entre los universitarios es casi y desgraciadamente normal: por un lado el famoso retraso del «cuarto de hora académico», que de académico no tiene nada y sólo esconde la manera de que las horas sean de cuarenta y cinco minutos, y, de otro, el excesivo absentismo laboral –justificado a veces, pero también poco serio–.

Y ya sólo nos resta dejar constancia, a manera de pequeño apéndice documental, de algunos de los fragmentos más representativos o más curiosos de las opiniones que nos han servido para realizar esta primera aproximación «gerontagógica»³:

«...que els professors siguin planers al parlar, clars i simpàtics. Que els exemples siguin propers a nosaltres» (sic).

«...ha de tenir vocació per l'ensenyament i saber adaptar-se als seus alumnes ... per tant, algunes de les seves característiques personals han de ser: l'amabilitat, el saber escoltar, estar obert al diàleg, ser pacient ... Ha d'expressar-se amb claredat i amb paraules entenedores ... que el tema resulti amè ... que sàpiga transmetre als alumnes l'entusiasme necessari per crear a partir d'aquell moment el desig d'ampliar els coneixements rebuts i buscar els mitjans per aconseguir-ho» (sic).

³. Mantenemos lengua, estilo y ortografía originales.

«... ni guapo, ni alt, senzillament m'agrada el que se sap expressar de manera que la gent del nostre nivell d'estudis el puguem entendre i comprendre» (sic).

«El profesor advertirá si no se enteran y explicará con más detalles» (sic).

«... amable i bon comunicador» (sic)

«Me gustaría un profesor no demasiado joven, que diera la imagen de buena presencia, se entiende limpio, con ropa normal, sin llegar al modernismo, o sea clásico, educado, paciente, sin ir con prisas, que se diera a entender con claridad, ... y que fuera profesor y psicólogo para no tener que crear ambientes tirantes» (sic).

«Jo opino que algun professor, amb més o menys subtilesa, ens tracta "d'abuelitos"; em sembla que el tractament més adequat seria el d'alumnes i fins i tot el de col·legues passius» (sic).

«El professor ha de ser una persona afable, de tracte agradable, de caràcter simpàtic, obert i que motivi ... hauria d'intentar comunicar amb els alumnes amb un llenguatge entenedor i planer, a l'abast de tothom, que et faci vibrar amb el que et diu ... sembla poc adequat el llegir pràcticament tota la lliçó» (sic).

«... algunes vegades ens enfadem perquè el professor de torn no fa acte de presència quan tothom l'està esperant» (sic).

«... cal que expliqui amb entusiasme, que demostrï el seu interès pel tema que exposa i que ho faci de manera viva i joiosa» (sic).

«... però trobo que els professors són una mica informals - segons quins-» (sic).

«Una objecció: el desgavell que hi ha hagut aquest any canviant el professor corresponent i deixant de presentar-se alguns dies el professor/a. Tal volta ha estat degut a falta de coordinació que no ha permès posar-ne un altre en el seu lloc. Però això caldria evitar-ho perquè al ser tots els alumnes grans, molts es senten tractats com a criatures i això els empipa molt» (sic).

«... jo crec que estaria molt bé que al final de les classes el professor corresponent lliures a cada alumne un resum de tot el que s'ha explicat ... ja hi ha algun professor que ho fa» (sic).

«... que es pugui establir un torn de preguntes» (sic).

Y, para acabar, ni quiero, ni puedo resistirme a dar íntegras dos opiniones, las cuales, cada una de ellas en su estilo y forma, han llamado nuestra atención de manera muy especial.

Transcribimos también literalmente la primera de ellas, sin corregir ningún error ortográfico o sintáctico, pero con el respeto que nos merecen sus opiniones:

«¡Hola! Tengo 68 años. Cuando empecé hace dos años estas clases, fue mas bien para emplear mi tiempo libre, nunca me imaginé que me gustarían tanto, y es que toque el tema que toque, los profesores explican tan bien que disfrutas con ello, si toca historia es como si vieras una película, porque no solamente son fechas ni personajes, sino que te explican como iban vestidos, que comían, que hacían, como pensaban, es como si vieras en aquel tiempo y lo comprendes mucho mejor.

Luego las clases de lengua catalana fueron muy interesantes, con un profesor muy simpático y agradable, que nos hizo reír mucho.

También me gustó mucho la clase de sexualidad, pues todo lo que nos dijo era cierto, parecía como si volviéramos en nuestra adolescencia que nos decían que todo era pecado, fue una charla muy interesante, el profesor muy agradable.

La clase de los derechos humanos fue preciosa, te lo explicaba tan bien, que se te encogía el corazón, es verdad que se adelanta mucho pero aun falta mucho por recorrer.

La clase de ética también fue muy bonita como la de Gaudí en fin, todas, porque en todas disfruto muchísimo, ya que los profesores en todos sus temas son maravillosos.

Muy atentamente una Alumna» (sic).

En cuanto a la segunda, el lector puede constatar también el interés que denotan sus apreciaciones:

«PUNT DE VISTA.

Resulta un xic difícil d'explicar, com voldria un alumne que fós el seu professor, i en el nostre cas, que ens agradaria que desenvolupés un tema de caire científic amb un llenguatge que sigui entenedor. Es tracta de trobar l'equilibri dialèctic entre el vulgar i el científic.

Pero sí que trobem satisfactori quant sortim d'escoltar una lliçó que sense que ens hagim donat compte del temps que hem estat escoltant, podem comentar qualsevol detall referent al motiu que s'ha tractat i ens resulta fàcil de recordar-ho, el que vol dir que hem assimilat el tema. El professor hauria de tenir seguretat en la seva disertació i no haver de depenir a l'hora de presentar un motiu, exclusivament de la seva «pauta explicativa» que porta en un full de paper, o en transparències o en diapositives. Això ha d'esser sols un complement.

Ens agrada quant s'enceta un tema i d'una manera justa i exacta s'exposa amb claredat. Després es consideren els pro's i els contras del seu desenvolupament. Si es tracta de política, acceptem que ens doni el seu punt de vista sense exegeracions. Si es tracta d'història, tal com exactament va succeir. Si de medicina, tal com s'ha descobert, desenvolupat i aspectes que presenta i conseqüències, aixís com mètodes que es disposa per a prevenir-ho. Si d'art, de quin segle procedeix i el nom i motiu del seu autor. Si de tècnica, modo d'obtenir-ho i com definim la seva finalitat. Si d'economia, per quin fi es porta a terme i si son favorables les conseqüències. Si de religió, si segueix la finalitat del Creador i comporta un augment progressiu de l'amor i la prosperitat del ser humà, etc.

Al moment d'acabar d'escoltar un orador que ha exposat el seu tema, és natural que cada professor tingui el seu particular modo de divulgar les coses i que al final de la seva exposició, també convidi al auditori a que en un breu col·loqui, demani aclariment d'algún dubte que pugui haver-li quedat i que no durarà mai més de cinc minuts.

Jo crec que, si la meua modesta opinió d'alumne de les Aules Universitaries de G. G. pogués portar-se a bon terme, es probable que l'audiència encara aniria d'augment. ¿Qué opineu?» (sic). (Firmado con nombre y apellidos)

Al final la generación del mayo francés del «68» tenía razón cuando proclamaba «**¡Pedir lo imposible!**».

15. El aprendizaje a lo largo de toda la vida. Elemento favorecedor del envejecimiento competente

Manuel Velázquez Clavijo

Cristina Fernández Portero

Manuel Rodríguez del Pozo

Universidad de Sevilla

RESUMEN

Hasta hace relativamente poco tiempo la literatura en Geriátría y Gerontología ha venido asociando el envejecimiento a déficit y deterioro, tanto físico (enfermedades, etc.) como psicosocial (rechazo social, soledad, etc.). La estrecha relación entre Geriátría y Gerontología ha hecho que las investigaciones se centren más en el envejecimiento patológico que en el normal siendo elevado el número de publicaciones relativas a esta visión negativa dentro de la literatura científica a lo largo de la historia (Fernández Ballesteros, 1994).

No obstante, en las últimas décadas las nuevas perspectivas en Gerontología pretenden dar contenido a un nuevo modelo de envejecimiento positivo que se centra en una visión optimista de la vejez que estudia aspectos tales como el potencial de aprendizaje, la satisfacción vital, la felicidad psicológica, nuevos tipos de interacciones sociales, las relaciones intergeneracionales, etc.

Palabras clave: envejecimiento competente, gerontología, geriátría, aprendizaje, desarrollo.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El nuevo planteamiento del último tramo del ciclo vital recibe otras denominaciones como sinónimos que destacan los aspectos positivos de la vejez. En este sentido es lo mismo hablar de envejecimiento competente que de vejez exitosa, o positiva, competitiva, satisfactoria, adaptativa, saludable, productiva, activa e integradora. Adjetivos todos ellos que reflejan la vejez como una etapa llena de nuevas oportunidades que vivir y experiencias que reorientar hacia la calidad de vida y el estado de bienestar que asegure las mejores condiciones de vida de una población mundial que envejece. De esta forma, distintos autores y organizaciones utilizarán uno u otro término, por ejemplo, la Organización Mundial de la Salud-OMS utiliza el término de envejecimiento activo para expresar el proceso por el que se optimizan las oportunidades de bienestar físico, social y mental durante toda la vida. Desde esta perspectiva se concibe la esperanza de vida de forma saludable, plena de productividad y con calidad de vida. Otras organizaciones han asumido también el término de envejecimiento activo tales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico o la Organización Internacional del Trabajo y la Comisión de las Comunidades Europeas.

Por otra parte, en psicología evolutiva destaca el envejecimiento satisfactorio, término que utilizan Baltes y Baltes (1990), para explicar el fenómeno del envejecimiento como un modelo que se basa en los mecanismos de selección, optimización compensación (SOC). Así las personas mayores mantienen un funcionamiento psicológico competente en los mayores según el cual seleccionan campos de actuación específica que les ayuda a seleccionar los recursos y a compensar los declives experimentados. A estos tres mecanismos, Fernández-Ballesteros ha unido el de Normalización (SOCN) que ha de llevar al sujeto (y a los responsables de la atención a los mayores) a procurar que la persona mayor siga manteniéndose en sus contextos habituales, continuando en lo posible con los comportamientos de su vida adulta. De esta forma se mantendría un funcionamiento normalizado, los niveles de actividad y competencia de la vida adulta y de la vejez.

De lo anterior deducimos que el envejecimiento positivo se podría definir «como un proceso natural en el marco de un proyecto vital de desarrollo personal, solidario y compartido». Un análisis pormenorizado de esta definición nos podría aclarar el interés de todos y cada uno de los términos que incluye la descripción de envejecimiento positivo. Se habla de proceso por ser continuidad, ausencia de ruptura, desintegración o indefensión ante una nueva etapa de la vida. Desde esta perspectiva se aborda la vejez con un cúmulo de experiencias y recursos adquiridos en etapas anteriores de nuestra vida. Se considera natural porque el envejecimiento no es una enfermedad, sino una oportunidad de vivir y contemplar la vida desde nuevas perspectivas. Se habla de desarrollo porque implica cambio, adaptación, enriquecimiento, aprendizaje, incorporación de recursos y elementos nuevos que permiten hacer frente a conflictos existenciales. Se subraya lo personal por ser individual, propio, conforme con nuestros deseos y expectativas y que tiene lugar en una sociedad concreta y cambiante. Es solidario, porque hace referencia a la necesidad de todas las personas de cualquier edad de sentirse útiles socialmente, capaces de contribuir a la felicidad ajena y de mantener un equilibrio entre dar y recibir. Y por último, se considera compartido porque la persona de edad avanzada es un miem-

bro más de una familia, de un grupo o comunidad, en los que debe y tiene derecho a desarrollar una función social y personal enriquecedora.

2. INDICADORES DEL ENVEJECIMIENTO COMPETENTE

La consideración de la vejez como una etapa satisfactoria nos remite además a estudiar los indicadores objetivos y subjetivos que hacen de ella una etapa llena de oportunidades, como diría el poeta Aleixandre. Entre los indicadores subjetivos citaríamos la autoestima y el control percibido. En relación con la autoestima los estudios realizados por autores como Gurin y otros (1960) y Kogan y Wallach (1961) afirman que la autoestima decrece con la edad, es decir que las personas mayores tienen una autoestima más baja que los más jóvenes, datos que confirman las investigaciones de Schwart (1975) para quien la autoestima representa el eje de la calidad de vida en los mayores. No obstante, existen múltiples diferencias individuales en la percepción subjetiva de la autoestima que inciden de forma directa en la percepción subjetiva de bienestar en la vejez, lo que motiva la continuidad o logro de una buena autoestima que facilite la calidad de vida del mayor. Por otro lado, el control percibido se refiere a si una persona mayor percibe los acontecimientos como procedentes del exterior o de si mismo, el interior, las consecuencias de sus acciones, percepción que condiciona la satisfacción o no en la vejez. No es lo mismo una persona mayor que pierda, por ejemplo, las llaves y lo atribuya a un fallo personal, locus interno de control, que a las circunstancias ambientales que lo han provocado, locus de control externo. Vivirlo de una u otra forma delimita el bienestar psicológico y social de los mayores y su calidad de vida.

Además de estos indicadores existen otros, los objetivos, entre los que destacaríamos las expectativas y la calidad de vida, que está condicionada por la salud física, el bienestar psicosocial, el nivel de ingresos y la actividad social. Así, los procesos de envejecimiento llevan unidos una serie de cambios que afectan entre otros, es por ello por lo que la Dra. Fernández-Ballesteros plantea como consecuencia del envejecimiento, la falta de bienestar. Para esta autora, los procesos de envejecimiento y las pérdidas psicosociales que se producen en la vejez, provocan en las personas mayores una cierta incapacidad para percibir sus competencias y habilidades, así como los aspectos positivos del medio que les rodea y de su propia trayectoria vital. Unido a estos cambios se presentan los derivados de los ingresos económicos que afectan a la percepción de bienestar, satisfacción, felicidad y calidad de vida de las personas mayores que, sobre todo tras la jubilación, tienen una disminución de ingresos económicos considerable, que si no es suficiente o percibida como tal por sus destinatarios puede provocar situaciones negativas cuya consecuencia se traduce en una peor percepción de la vejez. Se une a todo lo anterior la falta de actividad social y la retirada del mundo laboral y de la dinámica de interacciones sociales que éste supone para las «personas activas». No obstante, lejos de esta idea, la jubilación se propone como un periodo lleno de nuevas posibilidades y actividades con las que ocupar el tiempo libre disponible a través de lo que se ha convenido en denominar el ocio activo.

Contrapuesta a esta visión positiva del envejecimiento se encuentra el envejecimiento patológico deficitario o negativo, característico de aquellas primeras investigaciones en las que los autores se afanaban en recalcar lo deficitario y negativo de la etapa de la vejez como un componente definitorio de su estudio. Son sinónimos de esta visión términos como fracasada, negativa, discapacitada, insatisfactoria, inadaptada, enferma, inútil, pasiva y excluida. Según este modelo la vejez es una etapa de deterioro predecible, progresivo y general de los sistemas fisiológicos, físicos, mentales, funcionales, etc. Así lo que caracteriza al envejecimiento patológico es el descenso de varias facultades con la edad, como, por ejemplo, las funciones físicas y procesos fisiológicos (deterioro físico del cerebro, vista, oído, fuerza muscular, digestión, coordinación o capacidad pulmonar); el deterioro progresivo de las funciones físicas y mentales (inteligencia); un retiro gradual de la sociedad y de las actividades sociales y una imagen negativa de la vejez que se acompaña de resignación y de una negativa a reconocer los cambios con la edad.

3. ENVEJECIMIENTO Y DESARROLLO COMO UNA CONTINUIDAD A LO LARGO DEL CICLO VITAL

Continuando con nuestro análisis, y atendiendo a las teorías psicosociales que intentan dar explicación a los cambios que se producen en el proceso de envejecimiento, habría que destacar entre los múltiples enfoques: a) la teoría de la actividad (Havighurst, 1963), b) la teoría de la desvinculación (Cumming y Henry, 1961), c) la teoría de la continuidad (Atchley, 1981) y d) la teoría de la adaptación (Fernández-Ballesteros, 1994). La primera de ellas defiende que «sólo se es feliz si siente la persona que es activa, produce algún rendimiento y es útil a otras personas». De esta forma aquellas personas mayores satisfechas con sus vidas piensan que son necesarias a los demás y que la sociedad todavía las necesita». Por otro lado, la teoría de desvinculación sostiene que las «personas mayores desean reducir sus contactos sociales y actividades sintiéndose satisfechas al lograrlo». Es pues una desconexión social gradual, universal, normal y natural. La teoría de la continuidad afirma que «al efectuar nuevas elecciones los adultos y mayores tienden a mantener tanto sus estructuras internas como externas haciendo elecciones acordes a sus experiencias pasadas». Lo que supone que la continuidad es un estereotipo adaptativo que promueven el individuo y la aprobación social.

De las cuatro teorías citadas anteriormente, sólo la de la adaptación es capaz de explicar los cambios que se producen a lo largo de toda la vida y sobre todo en la vejez. La capacidad de adaptación parece ser la clave del envejecimiento competente pues ésta depende de los cambios físicos que se van produciendo y los agentes externos estresantes (factores psicosociales) que se presentan. Teniendo en cuenta además que no todas las personas envejecen de igual forma y que hay que atender a las características individuales de cada persona para llegar a definir la vejez.

Una vez conocidas las diferentes posiciones frente al proceso de envejecimiento se constata la importancia del envejecimiento competente, pero ¿cómo podemos envejecer de forma competente?. Sin duda la respuesta no es fácil, ni una receta que se aplica y se obtiene un resultado inmediato, sino que depende de factores tan dispares como la herencia (la carga genética que nos predispone a determinadas enfermedades, deterioro normal, etc.) y el estilo de vida (el ambiente), en el que influyen de forma directa la edad (que constituye el principal descriptor del envejecimiento primario), la inactividad o excesos (que definen el envejecimiento secundario) y el envejecimiento competente (que forma parte del denominado envejecimiento terciario). La conjunción adecuada de todas estas variables asegura el logro del envejecimiento competente, aunque no podemos olvidar los factores individuales de cada uno, que hacen que una persona más bien introvertida sea feliz y tenga un aceptable nivel de bienestar en su vejez con lecturas reiteradas y masivas de diversos textos literarios y que por otro lado un sujeto extrovertido se sienta feliz y con un buen nivel de bienestar subjetivo, cuando comparte experiencias con sus amigos, vecinos, familiares, etc.

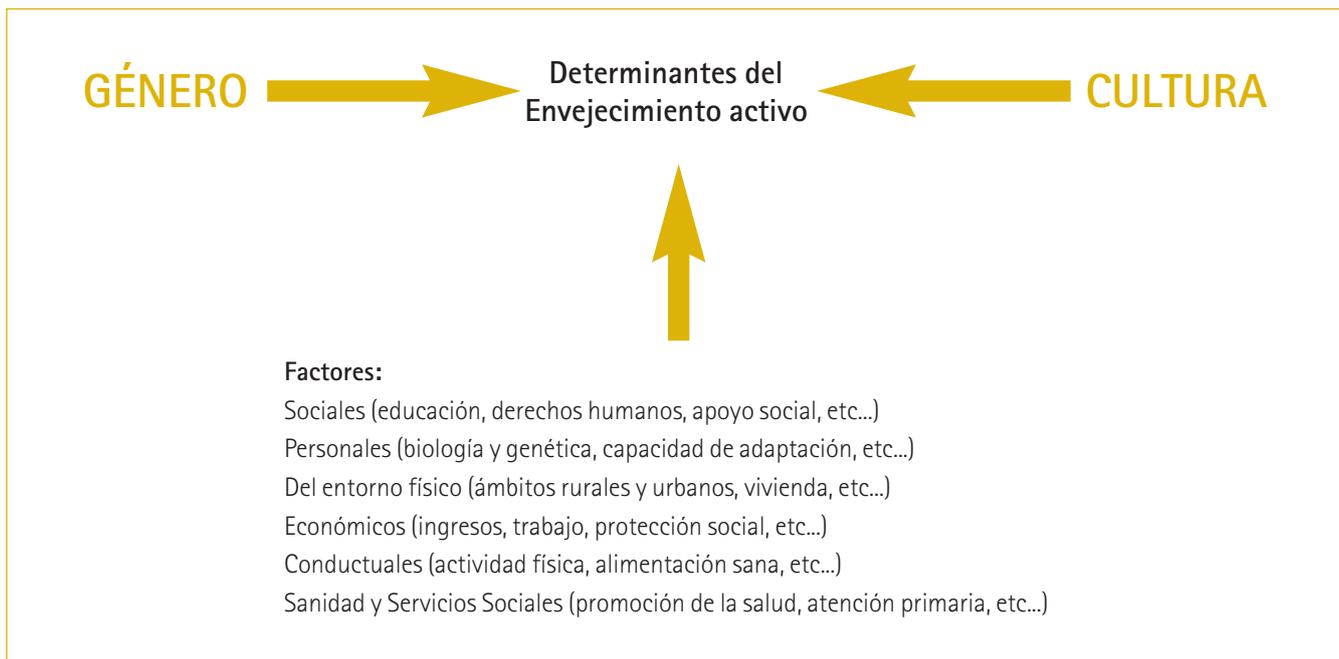
De lo anterior se desprende que envejecer depende de cada uno, ya que la herencia está ahí pero el estilo de vida es optativo. Desde luego información al respecto no falta; no comer tal cosa, no fumar, etc. pero la opción de elegir libremente cual será nuestro estilo de vida es personal y condiciona nuestra salud, estado anímico, felicidad, etc. y en último término nuestra trayectoria vital.

Por otra parte, no hay que olvidar que el envejecimiento competente implica el reconocimiento de los derechos humanos de los mayores como, por ejemplo, la igualdad de oportunidades. Desde esta perspectiva se hace necesario favorecer políticas y programas de envejecimiento activo cuyas consecuencias se reflejan en la mayor productividad y el menor aumento de los costes en servicios socio sanitarios. Como manifiesta la OMS es importante para favorecer el envejecimiento activo: reducir las cargas de discapacidades excesivas, reducir los factores de riesgo relacionados con las causas de enfermedades importantes y aumentar los factores que protegen la salud y el bienestar durante el ciclo vital, desarrollar sistemas de atención primaria donde prevalezca la promoción de la salud y los programas de prevención de enfermedades y por último respaldar a otros sectores como el educativo y colaborar para promover cambios positivos.

Avanzando en nuestro análisis se ha de decir que son múltiples los factores que determinan el envejecimiento activo (véase figura nº1) ya que la salud, el bienestar y la productividad dependen de todos estos factores que rodean a las personas. De lo anterior se desprende que conocer los determinantes es tarea necesaria, si se quieren diseñar políticas y programas que funcionen.

FIGURA 1

Los determinantes del envejecimiento activo



Fuente: Adaptado del Boletín sobre el envejecimiento perfiles y tendencias nº4 y 5. Noviembre de 2001, pp. 17.

Por último, el marco político (véase figura nº2) que favorece el envejecimiento activo que se apoya en tres pilares básicos: salud e independencia, productividad y protección. La salud e independencia aseguran que ante la ausencia de factores de riesgo y de declive aumenta la calidad de vida de las personas mayores por lo que disminuye a su vez la necesidad de recursos sanitarios costosos. La productividad implica que el apoyo a las actividades desarrolladas por los mayores, tanto en actividades productivas, como no productivas, revierte en la productividad de la sociedad. La protección garantiza la dignidad y cuidados de los mayores siempre y cuando las políticas aborden las necesidades sanitarias, sociales, económicas, de seguridad física y derechos para aquellos mayores que ya no puedan valerse por si mismos ayudando a las familias en su esfuerzo. Así pues, el envejecimiento es un fenómeno global que requiere esfuerzos comunes para dar respuesta a las personas mayores.

FIGURA 2

Marco político para el envejecimiento activo



Fuente: Adaptado del Boletín sobre el envejecimiento perfiles y tendencias nº4 y 5. Noviembre de 2001, pp.27.

4. CONCLUSIONES

A modo de conclusión se podría indicar que, acorde con las nuevas perspectivas del envejecimiento, se postula un modelo de vejez competente que caracteriza las investigaciones y estudios de las últimas décadas. Desde esta perspectiva lejos quedan ya palabras como deterioro, déficit e inutilidad para definir una etapa del ciclo vital, que no deja de ser más que una continuidad de la trayectoria vital del sujeto y que como tal requiere una serie de cambios adaptativos que faciliten la búsqueda y consecución de una vejez satisfactoria, plena y llena de posibilidades para los mayores. Lo que ahora nos ha de preocupar es la forma en que podemos envejecer mejor, tarea que no sólo corresponde a las personas en sí mismas, sino también a los gobiernos locales, a las autonomías, estados y naciones de todos los países del mundo, así como a las instituciones, ONGs, asociaciones y profesionales que trabajan en el campo de la Gerontología.

Una de las tareas que consideramos fundamentales para que este envejecimiento competente se produzca es la continuidad del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Actividad que consideramos debe estar implicando tanto a los gobiernos nacionales y autonómicos como locales.

BIBLIOGRAFIA

- ATCHLEY, R.C. (1977). The leisure of the elderly. *The Humanists*, 14-19.
- BALTES, P.B. y BALTES, M.M. (eds) *Successful aging. Perspective from the behavioural Sciences*. Cambridge: UK, Cambridge University.
- COMFORT, A. (1991): *La edad dorada. Guía para entender y disfrutar la vejez*. Grijalbo. Barcelona.
- CUMMING, E. y HENRY, W.E. (1961). *Growing old: the process of disengagement*. Nueva York: Basic Books.
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (1994) *Estudio bibliográfico sobre la gerontología en España*. Madrid: Fundación Caja Madrid.
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R., MOYA, R., IÑIGUEZ, J., ZAMARRÓN, M.D. (1999): *Qué es la psicología de la vejez*. Madrid: Morata
- GURIN, G., VEROFF, J.; FIELD, S. (1960). *Americans view of their mental health: a nationwide interview study*. Nueva York: Basic Books.
- HAVIGHURST, R. (1963). Successful aging. En TIBBITTS C., DONAHUE, W. (dir.). *Procesos of aging*. Nueva York: Williams: 299-320.
- KAGAN, N.; WALLACH, M. (1961). Age changes in values and attitudes. *Journal of Gerontology*, 16: 272-280.
- LEHR, U. (1995) A model of well-being in old age and its consequences for further longitudinal studies. EN J.J. Schroots (ed) *Aging, Health and Competence. The next generation of longitudinal research*. Amsterdam: Elsevier.
- ROWE, J.W.; KAHN, R.L. (1997) Successful aging. *The Gerontologist*, 37, 433-440.
- SCHROOTS, J.J. F (ed) (1995). *Aging, Health and Competence. The next generation of longitudinal research*. Amsterdam: Elsevier.
- SCHWARTZ, A.N. (1975). An observational on self-esteem as the linchpin of quality of life for the aged: an essay. *Gerontologist*, 15: 470-472.

16. El aprendizaje en la cultura «prefigurativa»: Retos y desafíos

José Luis Izquieta Etulain

Juan María Prieto Lobato

Universidad de Valladolid

RESUMEN

La creciente presencia de alumnos «mayores» en las aulas de la Universidad de Valladolid supone un cambio en sus estructuras docentes, implica, así mismo, un desafío al aprendizaje que dichas personas deben realizar en su incorporación a la Universidad.

Aprovechando las jornadas de reflexión sobre el Programa Interuniversitario de la Experiencia nos planteamos una breve aproximación, desde un marco sociológico y antropológico, al aprendizaje de los mayores con la pretensión de destacar algunas de sus exigencias y condiciones en el momento actual. Deseamos, igualmente, valorar los retos y los desafíos que suscita dicho aprendizaje insistiendo en dos aspectos: la tolerancia y el voluntariado. Dos temas sobre los que gira y en los que se fija nuestra docencia en el Programa Interuniversitario de la Experiencia que impartimos en la Universidad de Valladolid.

1. CONDICIONES Y PROCESO DEL APRENDIZAJE

Las personas nacemos en el seno de una comunidad, dentro de una cultura de la que recibimos todo un conjunto de valores, reglas y creencias que ordenan y regulan nuestra vida y nos facilitan, al mismo tiempo, los patrones, las guías para pensar, sentir y actuar. Nuestra existencia se ve, por ello, envuelta y condicionada por nuestra cultura. Esto implica que para insertarnos en la sociedad tenemos que asimilar, aprender y aceptar las ideas que nos proporcionan, los referentes que comparten y de los que participan, las personas próximas.

El aprendizaje de esos patrones se prolonga a lo largo de toda la vida, desde el inicio hasta el final de nuestra existencia recibimos constantemente mensajes y estamos obligados a asimilar y ampliar nuestra percepción de la realidad. Nuestra vida constituye, por ello, un continuo aprendizaje.

La etapa más importante de este proceso es la de la infancia, pero ese proceso no se interrumpe y permanentemente estamos forzados a aprender y a adquirir nuevos conocimientos, nuevos saberes, nuevos hábitos que nos permitan dar respuesta a las situaciones que envuelven nuestra existencia.: el primer trabajo, la convivencia en pareja, la jubilación...

El aprendizaje exige de las personas una actitud receptiva. Si no existe la disposición de abrirnos a nuestro entorno no es posible la interiorización de los modelos y de los esquemas culturales. Por eso no todas las personas son capaces de adaptarse a los tiempos y a las circunstancias que les rodean. Con cierta frecuencia algunos individuos fracasan en su intento de ser miembros de la sociedad, se desvían de las normas que impone la sociedad y quedan fuera de ella. Esas situaciones son negativas para las sociedades, pero también para las personas que se alejan de la cultura. Su opción provoca desajustes y conflictos y trae consigo, igualmente, su inadaptación y exclusión, su desorientación y frustración. Tales personas dejan de participar en la sociedad, se sienten rechazadas y su equilibrio emocional queda alterado.

El fracaso en el aprendizaje es, en muchos casos, resultado de una decisión individual, pero en otros es también consecuencia de la falta de medios, de la ausencia de agentes preparados y preocupados por transmitir la cultura. Los sociólogos y los antropólogos muestran situaciones de cambio en las que determinados individuos pierden sus referentes y en las que su fracaso se convierte en una experiencia traumática para las sociedades y los individuos.

2. EL APRENDIZAJE EN NUESTRA CULTURA PREFIGURATIVA

La dinámica del aprendizaje en nuestras sociedades se caracteriza por una serie de rasgos que contrastan con los de otras épocas. Nuestra sociedad está experimentando cambios y transformaciones profundas en sus modelos culturales y en la transmisión de los mismos. Hace ya más de medio siglo la antropóloga M. Mead se refería a dichos cambios y aludía directamente al desafío que los mismos suponen para los procesos del aprendizaje. Su experiencia le permitió observar y constatar dichos cambios desde una perspectiva amplia y le sirvió para valorar el alcance que tienen para las nuevas generaciones.

En su libro *«Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional»* (Buenos Aires, Granica, 1971) se refiere y describe los tres tipos de cultura que en la actualidad coexisten en el planeta: la cultura postfigurativa, la configurativa y la prefigurativa, mostrando las condiciones en las que tiene lugar la transmisión y el aprendizaje cultural. En el primer caso, los niños y los jóvenes aprenden primordialmente de sus mayores, los miembros de dichas culturas lo aprenden todo de la generación precedente. En el segundo, los adultos y los niños aprenden de sus pares. En la prefigurativa se invierte la situación y los adultos aprenden de los niños y de los jóvenes.

Las tres variantes son el reflejo de los tiempos que nos tocan vivir. Las sociedades precapitalistas y los reductos religiosos e ideológicos son principalmente postfigurativos y extraen su autoridad del pasado. Los mayores proporcionan el modelo para el comportamiento de los jóvenes: *«Las respuestas a las preguntas: ¿Quién soy, cuál es la naturaleza de mi vida como miembro de mi cultura; cómo hablo y me muevo, como y duermo, hago el amor, me gano la vida, me convierto en padre, me encuentro con la muerte? Se experimentan como predeterminadas»* (MEAD, 1971: 39).

Junto a este tipo de cultura existe otra variante (la configurativa) en la que el aprendizaje se realiza a través de los pares. Los compañeros de edad, de juego, de trabajo, de estudio... son los transmisores y comunicadores de los saberes: *«Hoy, súbitamente, en razón de que todos los pueblos del mundo forman parte de una red de intercomunicación con bases electrónicas, los jóvenes de todos los países comparten un tipo de experiencia que ninguno de sus mayores tuvo o tendrá jamás. A la inversa, la vieja generación nunca verá repetida en la vida de los jóvenes su propia experiencia singular de cambio emergente y escalonado. Esta ruptura entre generaciones es totalmente nueva: es planetaria y universal»* (MEAD, 1971: 93-94). En estas sociedades las personas mayores tienen una presencia relevante y siguen tratando de transmitir los modelos de vida que han aprendido y recibido de generaciones anteriores, pero entre los jóvenes se generaliza la tendencia a compartir e intercambiar las ideas y las percepciones, los referentes que deben guiarles en su vida. Por eso sus comportamientos difieren de los de sus padres y abuelos: *«Cada individuo se convierte en un modelo para los otros de su generación en la medida en que corporiza exitosamente un nuevo estilo»* (MEAD, 1971: 66).

A partir de los años sesenta del pasado siglo se inaugura e inicia la cultura prefigurativa. En ella *«los jóvenes asumen una nueva autoridad mediante su captación prefigurativa del futuro aún desconocido»* (MEAD, 1971: 93). En esta nueva etapa los modelos de vida ya no dependen o no son los del pasado, sino que emergen otros nuevos. *«Dentro de ella son los hijos y no los padres, ni los abuelos los que representan el porvenir»* (MEAD, 1971: 95). Actualmente en ningún lugar en el mundo hay mayores que sepan lo que saben los jóvenes, por muy remotas y sencillas que sean las sociedades donde viven estos últimos. Antaño siempre había algunos adultos que sabían más que cualquier joven en términos de la experiencia. Ahora no los hay. *«No se trata sólo de que los padres ya no son guías, sino de que no existen guías, los busque uno en su propio país o en el extranjero. No hay adultos que sepan lo que saben acerca del mundo en que nacieron quienes se han criado dentro de los últimos veinte años. Los adultos forman una generación extrañamente aislada. Ninguna otra generación ha conocido ni ha experimentado jamás un cambio tan masivo y rápido»* (MEAD, 1971: 108).

La recomendación que M. Mead hace ante esta nueva situación es clara: *«Debemos enseñarnos a nosotros mismos a alterar la conducta de los adultos para poder renunciar a la educación posfigurativa y debemos descubrir medios prefigurativos de enseñanza y de aprendizaje que mantengan abierto el futuro. Debemos crear nuevos modelos para que los adultos puedan enseñar no lo que deben aprender sino cómo deben hacerlo, y con qué deben comprometerse sus hijos, sino cuál es el valor de su compromiso»* (MEAD, 1971: 122).

La visión de esta antropóloga aporta una descripción clarificadora de los cambios experimentados por nuestra sociedad, pero no podemos aceptarla unilateralmente. La situación en la que nos encontramos al inicio de un nuevo siglo refleja, en parte, la situación que ella pronosticaba hace ya cuarenta años. Ahora bien, dicha situación no es idéntica a la que retrata en su libro. No cabe duda de que los jóvenes son en gran medida los iniciadores de esa cultura «prefigurativa», pero tanto ellos como los adultos se encuentran inmersos en un proceso común de búsqueda y de aprendizaje que constituye un claro desafío para nuestra convivencia.

Los jóvenes están obligados a construir su mundo, a definir sus valores y acomodarse a los cambios surgidos en nuestra época; deben aprender a *«programar»* su vida. Pero las personas mayores también se hallan comprometidas en ese desafío, se encuentran forzadas al aprendizaje de nuevos hábitos, nuevos esquemas y modelos. En este desafío los jóvenes pueden ofrecernos pistas para entender y adaptarnos a los nuevos tiempos, pero no pueden convertirse

en nuestros maestros pues ellos tampoco están preparados para abrirse camino y prefigurar solos el futuro que les aguarda. Por eso, jóvenes y mayores nos encontramos inmersos en un proceso en el que estamos obligados a compartir saberes y aprender nuevas formas de entender y de construir nuestra sociedad y la cultura que nos aguarda. Unos y otros nos enfrentamos, tal como recuerda la UNESCO en su informe sobre la educación para el siglo XXI : «*La educación encierra un tesoro*» (Madrid, Santillana, 1996), a unos aprendizajes en el que debemos estar dispuestos a iniciar un cuádruple aprendizaje: aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a vivir juntos; aprender a ser. El aprendizaje de estos cuatro pilares no es similar en el caso de los jóvenes y en el de los adultos; tampoco son las mismas las condiciones en las que unos y otros deben plantearse la asimilación de ese talante, pero unos y otros estamos obligados y urgidos a asumir una actitud receptiva y flexible.

3. TOLERANCIA Y VOLUNTARIADO: RETOS DEL APRENDIZAJE EN LA CULTURA PREFIGURATIVA.

La nueva cultura en la que nos hallamos inmersos se caracteriza por la coexistencia en ella de dinámicas contradictorias: la globalización y el multiculturalismo; la uniformidad y la pluralidad de estilos de vida. Estas dinámicas, que nos envuelven y a las que contribuimos con nuestras opciones, nos imponen un compromiso activo para que las ideas y los valores que defendemos y tratamos de sacar adelante no se vuelvan contra nosotros. Este desafío no es igual en los jóvenes y en los adultos. A los jóvenes les exige comprometerse en una sociedad que deben construir y transformar. A los mayores les obliga a situarse ante una cultura que se aleja de sus esquemas y orientaciones tradicionales, pero en la que no deben renunciar a los referentes de sentido que marcaron su vida. Les exige aprender a situarse en un mundo, en una cultura en gran medida desconocida, pero les urge también a conservar y transmitir los valores y las creencias que en su trayectoria han definido el sentido de su vida y han dado respuesta a sus incertidumbres y vacíos.

Esta tarea no es fácil de asumir. El equilibrio entre tradición y modernidad resulta con frecuencia muy difícil de alcanzar. El logro de este cometido implica o conlleva la aceptación de dos disposiciones: la tolerancia ante el pluralismo de ideas y de estilos de vida y el compromiso cívico ante las urgencias sociales y políticas que nos rodean.

La experiencia de la diversidad cultural se nos hace cada día más clara y patente. En nuestro entorno próximo aparecen ideas, creencias, modos de pensar y de vivir muy distintos a los nuestros. Las reacciones ante esa diversidad son dispares. Las actitudes hostiles e intolerantes surgen con frecuencia (xenofobia, etnocentrismo, racismo). Ese peligro reclama nuestra atención y exige a los adultos que se abran a la comprensión de lo distinto. Les obliga a mirar más allá de su experiencia inmediata y a reconocer, aceptar que «los otros» también forman parte de nuestra sociedad. El descubrimiento y la aceptación de la multiplicidad de identidades conducen a la búsqueda de valores comunes que permitan la convivencia en un mundo tan plural.

El aprendizaje de estas actitudes constituye una de las empresas más importantes en la educación contemporánea ¿Es posible concebir una educación que permita evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas, de su espiritualidad?. El reto del aprendizaje y la práctica de la tolerancia se nos descubre como un gran desafío.

Junto a la tolerancia, el otro gran reto que jóvenes y también mayores deben asumir, es el de su implicación en la vida social, la participación en los asuntos públicos. Los analistas de nuestra sociedad advierten del creciente individualismo y de la tendencia hacia la privacidad, pero también señalan que junto a estas actitudes dominantes se hacen presentes distintas formas de compromiso cívico. El fenómeno del voluntariado, con sus contrastes y ambigüedades, se revela como uno de los signos más esperanzadores de nuestra época, pero se muestra también como un reto. El aprendizaje de la participación cívica es un desafío que corresponde asumir a jóvenes y adultos. La educación, nos recuerda el informe de la UNESCO para el Siglo XXI, no puede contentarse con reunir a los individuos haciéndoles suscribir valores comunes forjados en el pasado. Debe responder también a la pregunta: *vivir juntos «¿con qué finalidad? ¿Para hacer qué? Y dar a cada persona la capacidad de participar activamente durante toda la vida en un proyecto de sociedad»* (UNESCO, 1996: 86). En las complejas sociedades actuales, la participación en el proyecto común rebasa ampliamente el ámbito político en sentido estricto. «*En realidad cada miembro de la colectividad debe asumir su responsabilidad para con los demás de forma cotidiana, en su actividad profesional, cultural, asociativa y de consumi-*

don» (UNESCO, 1996: 65). El logro de este objetivo requiere que la educación además de preparar a cada individuo para el ejercicio de sus derechos y deberes debe de suscitar su implicación en la construcción de una sociedad civil activa que, entre los individuos dispersos y el poder político lejano, permita asumir su parte de responsabilidad en la sociedad, al servicio de una autentica solidaridad de destino. «*La educación de los ciudadanos debe continuar durante toda la vida, para convertirse en un eje de la sociedad civil y de la democracia viva*» (UNESCO, 1996: 66-67).

De este modo la tolerancia y la participación cívica se convierten en dos exigencias y en dos retos fundamentales de nuestro aprendizaje. Asumiéndolos y llevándolos a la practica contribuimos al bienestar individual y colectivo y nos comprometemos en la mejora de nuestra sociedad ampliando nuestro horizonte de sentido. Aportamos en definitiva nuestro grano de arena a la construcción de esa cultura prefigurativa que nos toca descubrir y desarrollar.

4. EL RETO DE LA FORMACIÓN Y DEL APRENDIZAJE EN LA CULTURA PREFIGURATIVA

El mundo del envejecimiento es un mundo lleno de retos que se concentran en varias esferas de la realidad: la biológica, la psicológica, la social, la cultural... Aunque debería preverse con mucha más antelación, las personas mayores, cuando atraviesan la línea divisoria que automáticamente les catapulta a un grupo denominado en el argot de la burocracia social Tercera Edad, se enfrentan a un mundo completamente nuevo, con estímulos ambivalentes -que van del júbilo a la apatía- y demandas sociales decrecientes -vinculadas a su menor poder social y su menor relevancia económico-laboral-, problemas y necesidades emergentes -soledad, pobreza, extrañamiento social...- y estereotipos sociales excluyentes -que confinan a las personas mayores al ostracismo social-. Todos estos aspectos de índole negativo nos colocan ante algunos de los principales problemas que encuentran las personas mayores pero que, en este caso, no son objeto de nuestra reflexión.

Pero también, las personas mayores se encuentran con diversas oportunidades de crecimiento personal y social, con nuevas posibilidades de aumentar su capital social y cultural, mayor tiempo libre, un ocio inexplorado ajeno a los requerimientos inherentes a otros tramos de edad, etc. Es decir, mayores -y también, mejores- oportunidades de satisfacer inquietudes de orden cultural de las que fueron privados en su juventud y madurez.

Es cierto que, tal y como nos muestran diferentes análisis estadísticos, las personas mayores disfrutan poco de los recursos socioculturales: sólo el 1,1% va al cine, el 0,3% al teatro, el 1,5% a museos, el 1,1% a conciertos, el 0,5% a bibliotecas... En líneas generales, atendiendo a éstos y otros indicadores, podríamos calificar al colectivo como «poco dinámico culturalmente» y, en una reflexión ligera, podríamos acusarles de cierta «dejación» en el aprovechamiento de algunos de los grandes tesoros de la vejez anhelados por otros grupos de edad: el tiempo libre, la ausencia o reducción de responsabilidades laborales y familiares, la libertad de acción y movilidad, etc.

Sin embargo, poniendo como ejemplo la baja tasa de lectura de las personas mayores, Gil Calvo advierte, como sospechábamos, que si los mayores de hoy no se preocupan suficientemente por su crecimiento cultural no es por falta de ganas sino por falta de recursos culturales para ello. «*Dada su baja escolarización, nunca pudieron adquirir el hábito de leer, y muchos ni siquiera aprendieron a hacerlo. Sin embargo, conocen perfectamente sus limitaciones y por eso saben que les gustaría poder leer y disfrutar haciéndolo. La prueba está en que cuando se les proporciona recursos públicos o privados como las universidades de la tercera edad o los círculos de cultura, los mayores se apresuran a participar con ingenuo entusiasmo*» (Gil Calvo, 2003: 251).

Parece que muchas personas mayores siguen al pie de la letra la máxima del romano Catón el Censor: «*los hombres prudentes aprenden aun de los tontos, pero los tontos no aprenden de nadie*», mientras que otras aún no lo hacen y se muestran menos activas culturalmente lastradas por un pasado mutilado culturalmente. Sin embargo, unas y otras enfrentan a los poderes públicos a una demanda (en el primer caso) y una necesidad (en el segundo) a las que debemos responder amparándonos en justificaciones de índole ética, jurídica y social.

El reto que supone una generación de personas mayores ávidas de conocimiento e inquietas cultural y socialmente, por un lado, y, al mismo tiempo, de personas mayores demandantes insatisfechas de oportunidades que en otros momentos de su historia personal y colectiva les fueron negadas, por otro, debe afrontarse pública y colectiva-

mente en beneficio del mismo colectivo de personas mayores (en primer lugar) y de la sociedad en general (en último término).

Por ello, entendemos que es indiscutible que debe realizarse un mayor esfuerzo para arbitrar los mecanismos públicos y privados que nos permitan estar a la altura de las reivindicaciones que enarbola la generación actual de mayores, generación «fallida y truncada, cuya biografía colectiva se quebró bruscamente, cortándose de cuajo la fluida continuidad de su itinerario previsible» (GIL CALVO, 2003: 121). La administración central, las administraciones regionales y locales, así como los entes públicos -entre ellos las universidades- y las organizaciones sociales -partidos políticos, sindicatos y ongs-, cada uno en su ámbito de competencia, debe asumir la cuota de responsabilidad que les corresponde.

Dando por supuesto que se trata de una respuesta que debe obedecer a criterios redistributivos -frente a la desigualdad socioeconómica imperante entre los mayores-, compensadores -de sus múltiples limitaciones actuales y pasadas-, de justicia -no sólo para paliar, en lo posible, injusticias precedentes sino para restituir derechos cercenados históricamente-, de bienestar -la cultura asumida definitivamente como una dimensión más del bienestar individual y social-... entendemos que la cuestión de la formación cultural de nuestros mayores, o como se dice en otros ámbitos «el aprendizaje a lo largo de la vida», no puede ni debe ser sólo una cuestión vinculada orgánica y funcionalmente a un único sistema de protección social, sea éste el de Servicios Sociales o el educativo. Ni siquiera puede y debe hacerse desde el ámbito formal, que ha mostrado en el ámbito cultural múltiples perversiones.

Como ponen de manifiesto investigaciones recientes y en contra del desprecio que ha sufrido durante muchos años, la cultura, como una dimensión humana más, se muestra absolutamente relevante en el bienestar psíquico, social y, hasta físico, de las personas (sean mayores o no). Eso implica que, como tal, debe entenderse desde la consideración de la persona de una forma integral y, por ello, la atención que se le preste también debe ser integral. De lo contrario, se genera una esquizofrenia organizativa que desgaja a la persona en sus múltiples áreas de interés o necesidad y, en el extremo, le hace receptor de ese mismo trastorno.

Asimismo, frente a lo que se pueda argumentar en otros foros, el apoyo cultural a las personas mayores no debe hacerse sólo desde y para los mayores, sino en el conjunto de la sociedad de la que forma parte, que no puede prescindir de los conocimientos que atesoran quienes rebasaron los 65, de la misma forma que éstos no pueden mantenerse al margen de las tendencias y los dictados culturales de otros tramos de edad. Porque... ¿las personas mayores, con sus conocimientos pueden ayudar a los más jóvenes? ¿Y éstos, con sus recursos, pueden aportar algo a los más mayores? La respuesta, aunque obvia, no deja de ser pertinente.

Las personas mayores, con su caudal de experiencia atesorada a lo largo de los años, diplomadas y licenciadas en la universidad de la vida (frase que por retórica no deja de ser significativa), han recibido sus enseñanzas directamente de un gran profesor. «Nosotros los mayores» dice Enrique Miret Magdalena, «tenemos un gran maestro: el tiempo; ya que afirma la sabiduría popular que no hay maestro como el tiempo, porque debemos recordar siempre los mayores, como repito con frecuencia, que "sabe más el diablo por viejo que por diablo"» (MIRET MAGDALENA, 2004: 143).

Y los jóvenes y los que viven en la madurez, controladores y guías de muchos de los cambios socioculturales a los que nos hemos referido más arriba, pueden aportar a los/las mayores control y orientación para sortear las dificultades que implica la adaptación a situaciones nuevas en el orden tecnológico, de la comunicación, de la moda, del urbanismo, del ocio por poner ejemplos dispares y, también, de la cultura.

Ya es hora de que, además de hablar de *coeducación* -aludiendo a la superación en el aula de la desigualdad de género- se empiece a introducir el concepto de la «*educación intergeneracional*», entendida como aquella que, además de plantearse como una práctica institucional y reglada (en los colegios e institutos), supera las restricciones de la lógica formal para involucrarse en el discurso cotidiano y en la vida diaria.

Se trata, en esencia, de construir un *diálogo intergeneracional* que penetre transversalmente en los distintos grupos de edad y haga permeables a los diversos ámbitos sociales. Este diálogo puede estructurarse formal o informalmente de múltiples formas: acercando a los jóvenes al acervo cultural de los mayores -único camino para convencerles de su utilidad-; demostrando a los mayores la pertinencia de escuchar y oír a los jóvenes; luchando contra los estereotipos que convierten a la vejez en una suerte de edad maldita y a la juventud en el único y exclusivo referente social y

cultural válido; destruyendo las imágenes negativas que un grupo tiene del otro (vandalismo, apatía, invalidez, carga social, etc.).

Para ello se pueden aprovechar las estructuras formales existentes -programa interuniversitario de la experiencia, servicios de convivencia intergeneracional, servicios sociales públicos y privados...- pero también debe incrementarse el esfuerzo imaginativo (y también económico) para responder y hacer frente eficazmente a los cambios socioculturales y tecnológicos en los que nos hallamos inmersos.

BIBLIOGRAFÍA

GIL CALVO, E. (2003), *El poder Gris: una nueva forma de entender la vejez*, Mondadori, Barcelona.

MEAD, M. (1971), *Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional*, Granica, Buenos Aires.

MIRET MAGDALENA, E. (2004), *Cómo ser mayor sin hacerse viejo*, Espasa-Calpe, Madrid.

UNESCO (1996), *La educación encierra un tesoro*, Santillana, Madrid.

2.2

Mesa 2:
Proyección social

1. La proyección social de los Estudios Universitarios para Mayores: el enfoque de los alumnos

M.^a Luisa Mataix Scasso
Asociación de Alumnos
Universidad de Alicante

RESUMEN:

La proyección social es un factor básico para el desarrollo de los estudios universitarios para personas mayores, algunas de las estrategias a seguir para su consecución se describen aquí, poniendo de manifiesto que la falta de un reconocimiento oficial de estos Programas es imprescindible para lograr esa proyección que se demanda, tanto por parte de sus responsables como de los alumnos.

Palabras clave: reconocimiento, integración, colaboración, participación, estrategias.

Aunque en estos Encuentros se ha planteado repetidamente la necesidad de que los Programas Universitarios Para Mayores tengan una proyección social, lo cierto es que se ha conseguido poco o casi nada al respecto, pese a que en muchas de las universidades se recoge la proyección social de los mayores como uno de sus objetivos, incluso en la Asociación de los Programas Universitarios Para Mayores, incluso en el acta de la reunión 20 de junio de 2001, de la Comisión Nacional, se apunta: *«Las enseñanzas universitarias específicas para personas mayores responden a necesidades tales como: la profundización en la democratización del conocimiento, la compensación de las desigualdades, la integración y participación social de estas personas en la sociedad».*

En la reunión de dicha Comisión, celebrada con el IMSERSO el 15 de marzo de 2002, Josep M.ª Sabaté i Bosch de la Universidad Rovira i Virgili, de Tarragona, destacó: *«que estos programas son eminentemente sociales»*, pese a lo cual el organismo estatal decidió dejar de ayudar económicamente a los mismos, ya que según consta en el acta, el responsable de esa institución dijo que esa financiación se suspendía: *«ya que planteaba también cierta problemática relacionada con algunas Comunidades Autónomas, que consideraban esta participación del IMSERSO como una intromisión en sus respectivas competencias territoriales».* Añadiendo: *«sí se planteaba seguir colaborando en eventos del carácter de los Encuentros Nacionales o iniciativas de similares características».*¿?

Con esto no queda claro nada, salvo que un organismo estatal dedicado a la ayuda y promoción social de colectivos como los mayores, abandonó a estos Programas a su suerte, sin embargo meses después, en el VII Encuentro de estos Programas, celebrado en El Escorial, el entonces Jefe del Servicio del Plan Gerontólogo del IMSERSO, Antonio Martínez Maroto en su intervención, entre otras cosas dijo: *«para conseguir una proyección social adecuada es preciso pensar antes que en nada, en un cambio sustancial de concebir este tipo de Programas».* *«La propia programación debe llevar implícito el modo de prevenir e intervenir en los problemas sociales»* Dando a entender que, si bien el responsable del plan gerontológico es partidario de cambiar los Programas, para que los mismos tengan una proyección social para el IMSERSO como Organismo, las Universidades deben ser las únicas en preocuparse de la proyección social de los Programas, de sus alumnos mayores y de su intervención en los problemas sociales y todo ello, siendo conocedores de la falta de medios y de respaldo oficial por parte del Ministerio de Educación, con lo que se pone de manifiesto que una cosa son las palabras y otra muy diferente las actuaciones en materias tan sensibles como: los mayores, su educación y su promoción social. Deseamos que la nueva política de este Organismo cambie a la mayor brevedad posible y reconozca las palabras de sus representantes y las ponga en práctica.

En las conclusiones del VII Encuentro se pone de manifiesto la inquietud sobre la proyección social de estos estudios, en las mismas se manifiesta: *«Enmarcar la formación universitaria de las personas mayores en las políticas sociales y educativas de las diferentes administraciones públicas».* *«Fijar el marco de colaboración de los Servicios Sociales de las distintas Administraciones Públicas y otras Instituciones Sociales en la formación universitaria de las personas mayores».* Añadiendo: *«Un importante aspecto a destacar entre las conclusiones de este Encuentro ha sido la idea de la participación de las personas mayores en la sociedad como una necesidad para la continuidad de su desarrollo personal y su máxima integración social en el marco de la formación a lo largo de toda la vida y del aprendizaje permanente».* *«Poner en marcha "prácticas universitarias" para personas mayores al finalizar los programas de estudio para que puedan colaborar en actividades sociales».*

Reflejando el sentir de los alumnos asistentes a ese evento con la siguiente conclusión perteneciente a la segunda sección, sobre la proyección social, al decir: *«los alumnos mayores son conscientes de lo que les aporta la formación recibida en la Universidad, existiendo un importante número de ellos dispuestos a participar en acciones de proyección social, devolviendo lo que han recibido como un bien social».*

Con estas conclusiones se refleja el clima de dicho Encuentro, así como cuál es la opinión de los asistentes, responsables y alumnos de los Programas, si bien es más que nada una declaración de intenciones, se pone de manifiesto que los Directores de las Universidades de Mayores tienen claro que no se trata solamente de «aparcar» por unos años a unos adultos que desean ampliar sus conocimientos, reflejando que estos estudios están dirigidos por personas sensibles y capaces, que han sabido captar en poco tiempo el sentir de los alumnos, pero queda también claro que la falta de medios y respaldo es hoy por hoy un handicap difícil de salvar, pero debemos seguir intentando dentro de los medios con los que cuentan estos estudios y poner en marcha nuevas iniciativas, que hagan posibles las metas que nos hemos propuesto.

En las III Jornadas sobre Asociacionismo en los Programas Universitarios Para Mayores, celebradas en la Universidad Politécnica de Valencia, organizada por la Asociación de Alumnos de la Universidad Senior, junto con dicha Universidad, la opinión que los alumnos de estos programas tienen al respecto quedan plasmadas en sus conclusiones: *«Procurar liderar a los mayores desde nuestra posición de universitarios. Incrementar el espíritu universitario en nuestros socios. Conseguir el reconocimiento oficial de estos estudios por parte del Ministerio de Educación. Hacer más atractivas nuestras asociaciones para que los alumnos se integren masivamente en ellas, mediante estrategias como una mayor difusión de nuestros objetivos y actividades. Realizar intercambios, entre nuestras asociaciones, para lograr una mejor relación entre todos los alumnos universitarios mayores y la consecución de nuestros objetivos comunes. Promover convenios con entidades tanto públicas como privadas para la financiación y apoyo a los proyectos de nuestras asociaciones».*

Allí se puso de manifiesto que los responsables de estas asociaciones están convencidos de que es necesario implicarse más con estos Programas y que es imprescindible el reconocimiento oficial de los estudios, como paso primordial para que estos alumnos puedan tener los mismos derechos que el resto de los universitarios y tener así un peso específico en la Universidad.

En su intervención en esas Jornadas, Concepción Bru Ronda, Directora de la Universidad Permanente de la Universidad de Alicante, puso de relieve su talante como responsable de dicha Universidad, reflejando que sí está por su proyección social, que se pone de manifiesto en los objetivos como: *«Facilitar la oportunidad de compartir conocimientos y experiencias en la interacción de distintos grupos de trabajo, para obtener nuevas vivencias que refuercen la utilidad de cada participante en la sociedad y la propia retroalimentación del sistema educativo a través de personas ya formadas y expertas».*

Así como poniendo en marcha iniciativas que expuso de esta forma: *«Los grupos de investigación constituyen una fase más avanzada en el proceso educativo y formativo de las personas mayores que reciben educación superior y en la propia madurez y evolución del programa de la Universidad Permanente en su búsqueda de integración sociocultural y participación del alumnado».* Agregando: *«los canales de participación social y cultural son diversos: iniciativas de grupos de alumnos dirigidos o apoyados en un profesor o profesores, o colectivos organizados por la Asociación de Alumnos de la Universidad Permanente o grupos de trabajo en el seno de las mismas»;* *«se trata de conseguir que poco a poco los grupos de personas mayores se organicen de manera autónoma e independiente».* Destacó también: *«la implicación de los alumnos sería mayor desde el momento en que estos formaran parte del Claustro Universitario con capacidad de representación y voto».* Esto es un paso primordial para que los alumnos tengan una promoción social dentro del mundo universitario, consiguiendo el mismo estatus que el resto del alumnado.

Pese a estas iniciativas y opiniones, mientras estos Programas no tengan el suficiente respaldo de las instituciones y el resto de la población no conozca el proyecto, poco se puede hacer, salvo lo que se va logrando en cada uno de los campus, haciendo que los progresos sean cosa de la imaginación, trabajo y dedicación de cada uno de los responsables académicos, ralentizando las mejoras que se podrían poner en marcha, con mayores medios y el respaldo que ahora faltan.

Habría que plantearse seriamente qué líneas se deben adoptar para lograr que estos estudios tengan esa proyección social, tanto de los Programas en sí, como de los alumnos mayores. Se deberían investigar y poner en marcha estas actuaciones entre la Universidad y las asociaciones de alumnos, la primera como una Institución que promueve la mejora del conocimiento y la mejor integración de sus alumnos en la sociedad y las asociaciones mediante la participación activa de los alumnos, consiguiendo que se impliquen, para lo cual habría que darles un mayor protagonismo. Queda claro, con los jóvenes en los estudios oficiales, que la proyección social es un objetivo de las universidades, y se

debería hacer lo mismo con este colectivo de adultos que acude a la Universidad, intentando que los Programas tengan mayor respaldo de la colectividad.

Se debería dar una mayor publicidad de estos estudios, a todos los niveles, pero sobre todo en el mundo de la comunicación, con foros, debates y tertulias, abiertos a la sociedad, y donde los mayores puedan hacerse oír, en todos aquellos aspectos que les incumben y les interesan, consiguiendo así que los demás colectivos conozcan lo que se hace en la Universidad, y que la misma se está transformando, abriéndose a un colectivo, los mayores, así como que ésta Institución no es elitista y acoge en sus aulas a aquellas personas dispuestas a aprender, sea cual sea su edad, haciendo llegar también el nuevo concepto del aprendizaje a lo largo de la vida, concepto novedoso que consideramos no está suficientemente difundido entre la población, cuya mayoría considera que el aprendizaje es cosa de jóvenes.

Al matricularse por primera vez en el Programa Universitario para Mayores, los alumnos solo tienen claro que quieren seguir aprendiendo, como medio para ocupar el tiempo libre que tienen en esa época de su vida, así como encontrar un lugar donde relacionarse con personas con que tienen sus mismas inquietudes intelectuales. Cuando llevan un tiempo dentro de las aulas, se dan cuenta de que el conocimiento hace que sigan creciendo y progresando como personas, y que en este campo de la cultura y la educación se podría realizar mucho más de lo que parece a primera vista.

La falta de medios por parte de las universidades, para poner en marcha proyectos mucho más ambiciosos en este campo, así como la falta de un estudio sobre lo que realmente desean esos alumnos y cuantos de ellos estarían dispuestos a implicarse de una forma activa en otras propuestas de más calado, sobre todo con una proyección social, hace que se pierdan iniciativas que podrían ser muy interesantes para el colectivo de estos estudiantes, para la propia Universidad, así como para la sociedad en general.

Sería realmente penoso que el paso por las aulas de estas personas dispuestas a colaborar activamente, se limitara a la asistencia a los cursos y poco más, cuando por su experiencia profesional y personal tendrían mucho que aportar.

Se debe utilizar ese potencial humano de los universitarios mayores, dispuestos a seguir aprendiendo una vez terminada su vida laboral, sobre todo ahora que los políticos hablan de «envejecimiento activo» como en la ponencia de la Comisión Europea en la 2.^a Asamblea mundial sobre el envejecimiento de Madrid que habla de: *«estrategia de la UE de cara al envejecimiento aspira a aprovechar al máximo las posibilidades de todos los ciudadanos, sea cual sea su edad. Esta estrategia se materializa en una orientación hacia políticas y prácticas a favor del envejecimiento activo»*. Y continúa: *«entre las principales prácticas en este ámbito destacan el aprendizaje permanente, la prolongación de la vida activa, la promoción de una jubilación más tardía y progresiva, la potenciación de la jubilación activa»*.

Aprovechemos que tenemos a los mayores dispuestos a seguir trabajando, dentro de las Universidades, y que éstas han apostado fuerte en estos estudios, para dar un paso más en la consecución de la proyección social que se demanda, tanto por parte de los directores de los centros, como de los alumnos y que la sociedad se beneficie de todo esto y no se quede simplemente en el campo universitario.

¿Pero cuál es la proyección social que se debe dar a estos estudios y a sus alumnos? Evidentemente los dos objetivos primordiales deben ser la participación de los mayores en la sociedad y en la Universidad, para lo cual hay que motivarlos, haciendo que participen activamente, en las aulas y a través de las asociaciones de alumnos.

EL PAPEL DE LAS ASOCIACIONES DE ALUMNOS

Es fundamental el papel que las Asociaciones de Alumnos y Exalumnos deben desarrollar en propuestas sociales. Los mayores constituimos un colectivo que muy pronto alcanzará el 20% de la población europea, representamos a un grupo con participación en todos los ámbitos de la vida y debemos aprovecharlo en nuestro propio beneficio, esto únicamente se puede lograr mediante el asociacionismo, contemplado de una manera amplia y con miras políticas, no con una perspectiva de partidismo, sino de carácter totalmente social, para conseguir que los políticos nos vean, nos sientan, no como una masa manipulable, sino todo lo contrario, como un grupo activo y comprometido, con necesidades, visiones y opiniones propias.

Debemos ser capaces de liderar, desde el concepto de envejecimiento activo, a nuestros compañeros, tanto universitarios como a los que no han vuelto a las aulas, ya que nuestro paso por la Universidad debe notarse, hay que propiciar y potenciar este nuevo criterio de vejez.

Podemos y debemos cambiar muchas cosas en esta sociedad que vivimos, constituyendo una confederación y unas asociaciones fuertes, dinámicas y comprometidas sobre todo en el plano social, con unos objetivos claros de proyección hacia la colectividad, mediante estrategias definidas en ese sentido. No debemos pararnos, ni nosotros como alumnos, ni los responsables de estos Programas, en un mero paso por las aulas de estos nuevos universitarios, sin más miras que la educación permanente, esto en sí, quedaría un poco cojo si no avanzamos juntos hacia nuevos retos más elevados. Nuestras asociaciones y la Confederación de Alumnos y Exalumnos de los Programas Universitarios para Mayores, deben estar representadas en cuantas organizaciones y estamentos públicos no están en estos momentos, empezando por las de carácter local y nacional, para terminar en los europeos, para desde ellas promover cambios con respecto al colectivo al que representamos.

Hay que crear en primer lugar, una concienciación entre los socios tendente a conseguir la participación activa, de carácter voluntario, en actividades para compartir experiencias y conocimientos, haciéndoles comprender que, para que la sociedad deje de considerarnos como una carga, es imprescindible que nosotros mismos empecemos a considerar que esta etapa de la vida debe seguir siendo productiva.

Tenemos que exigir medidas por parte de las instituciones en cuantos asuntos sean de responsabilidad estatal, demandando mejores servicios y reclamando nuestros derechos; pero en situaciones concretas en las que los ciudadanos pueden suplir al estado, debemos ponernos en marcha para llevar a cabo la organización y realización de éstas. Se debe potenciar precisamente ésta actitud entre los socios, y así, conseguir unas asociaciones fuertes y con objetivos que vayan más allá de la mera relación entre socios y la educación y distracción mediante la cultura, dotándolas sobre todo de un bagaje social.

La cooperación con los responsables de estos Programas, es imprescindible, para conseguir una proyección social de los mismos, mediante actuaciones, que en la mayoría de los casos, se están desarrollando ya en la Universidad de Alicante, gracias al trabajo, dedicación y amplitud de miras de la Directora y el Vicerrector de Extensión Universitaria, apoyados por nuestro Rector, con pocos medios, pero con un espíritu de innovación y entusiasmo, de todos los que participan en este proyecto como:

- a) La colaboración activa de los alumnos, preparándolos para que tomen la iniciativa y sirvan de guías y profesores de sus compañeros. En este momento hay, en las universidades de las que tengo constancia, solamente un alumno que imparte clases, concretamente en Alicante, cuando entre nosotros hay personas muy capaces para compartir sus conocimientos con los demás.

La Universidad Permanente de la Universidad de Alicante, acaba de organizar el Club EuCoNet, un lugar de encuentro donde compartir conocimientos, y los alumnos más aventajados puedan iniciar en Internet a los compañeros que quieran aprender el uso de esta herramienta, incluso abrir este espacio al resto de los mayores, estén o no en la Universidad. Se deben potenciar este tipo de actividades, para lo cual habrá que crear aulas donde se puedan desarrollar las mismas.

Este es un paso muy importante en cuanto a la proyección social de la que estamos tratando. Dicha iniciativa, surge en el seno de un proyecto europeo de investigación, del que forma parte la Universidad Permanente, sobre el acercamiento y uso de las nuevas tecnologías por parte de los mayores, en el mismo se han puesto de manifiesto las iniciativas que se vienen desarrollando en éste campo y las que se pueden realizar para que los mayores se familiaricen con las nuevas tecnologías; este debe ser uno de los objetivos primordiales en cuanto a su formación, ya que si no acceden a ellas, la marginación de estos ciudadanos puede ser mayor.

- b) La creación de grupos de investigación, ya que en la actualidad, pocas universidades de mayores participan en proyectos europeos, la de Alicante está integrada en el proyecto Europeo Open Doors, con la participación de la asociación de Alumnos y la Universidad; en el programa denominado EuCoNet, sobre nuevas tecnologías, en colaboración con otras universidades europeas, y un proyecto de investigación, con un trabajo sobre las plantas de la región, dirigidos por un Profesor de la Universidad.

Se deberían promover grupos para el estudio de asuntos relacionados con los mayores, sobre los gustos, hábitos, necesidades y previsiones a corto plazo sobre cómo se desarrollará y evolucionará el colectivo, a fin de prever las necesidades y estructuras necesarias dentro y fuera de las universidades, o sobre los movimientos migratorios de los jubilados hacia lugares más cálidos, como la Comunidad Valenciana, para que los ayuntamientos y servicios sociales no se vieran sobrepasados por una falta de previsión en este tema. Y por supuesto, materias educativas y culturales, siempre contando con el entusiasmo por parte de los docentes, ya que todos sabemos la falta de financiación para toda esta clase de actividades extras.

La Universidad tiene en el campo de la investigación un papel primordial, y se debería reflejar también en estos estudios.

- c) Foros de opinión, abiertos a toda la sociedad, como el organizado para el mes de octubre por nuestra Asociación y el Vicerrectorado de Extensión Universitaria; «Los Mayores y la Política», donde participarán políticos que nos den su visión del tema y podamos contrastar sus opiniones con las nuestras, y hacerles llegar nuestros puntos de vista, creando un clima de opinión en la ciudad, ya que estará abierto a todo el mundo que quiera participar. Seguiremos con un foro sobre la ciudad vista por nosotros, para continuar con otros temas de interés general, donde podamos poner de manifiesto nuestra visión de todos ellos y nuestra preocupación sobre todos los temas en general, transmitiendo a la sociedad nuestra manera de pensar e inquietudes.

Encuentros con los jóvenes, para recordar y para que las generaciones posteriores puedan hacer una valoración de los cambios sufridos por la sociedad, haciendo de testigos de los tiempos vividos y que nunca deben olvidarse. Tenemos previsto, también con Extensión Universitaria, un Taller de la experiencia, que se desarrollará a lo largo del curso, en la Sede de la Universidad en Alicante, donde queremos y esperamos que participen los jóvenes, ya que los temas son muy interesantes, como: las costumbres amatorias durante el franquismo, los estudios, la política, las mujeres, la ciudad en los años 50 y 60. Estoy segura que al recopilar información, a muchos nos vendrán recuerdos olvidados que son difíciles de calificar en estos momentos, como la falta de libertad, sobre todo de las mujeres, con normas que hoy en día nos parecen de tiempo remotos y faltos de sentido.

- d) Preparación de grupos de trabajo para realizar actividades de voluntariado cultural, con actuaciones tanto para otros mayores como para jóvenes, como las organizadas en tareas de guías de museos o turísticas con recorridos en nuestras ciudades. Como el Seminario propuesto por la Universidad de Alicante y nuestra Asociación a la Diputación Provincial: «PATRIMONIO CULTURAL Y UNIVERSIDADES DE MAYORES: BENEFICIOS DE LA FORMACIÓN PERMANENTE EN LA GESTIÓN DEL CAMBIO DEMOGRÁFICO».
- e) La puesta en marcha de estudios de gerontagogía, para preparar adecuadamente al profesorado de estos estudios, incluyendo en ellos a los alumnos, para que los mismos puedan educar a sus compañeros e intervenir en las líneas a seguir a este respecto.
- f) Creación de tutorías, con alumnos mayores capacitados, dentro de los Consejos de Alumnos para ayudar a los jóvenes en tareas como: trabajos de fin de carrera, preparación de entrevistas de trabajo, y en cuantos temas relacionados con el mundo laboral se les pudiera guiar, ya que hay que tener en cuenta que entre nuestros compañeros tenemos profesionales de casi todos los ámbitos laborales.

En definitiva, reestructurar los programas para que los mayores se impliquen y tengan una participación activa en los mismos y se pueda proyectar hacia la sociedad, no quedándose únicamente en la educación de los mayores que se acercan a la Universidad.

Nuestra participación es fundamental para que la proyección social de estos estudios sea un hecho. Tenemos que ser receptivos en los temas sociales, vigilando para que los políticos nos tengan en cuenta a la hora de elaborar sus programas y ponerlos en marcha. En ese sentido, lo primero es proponer el reconocimiento de estos estudios y su financiación, para lo cual debemos estar en perfecta sintonía con los dirigentes de la Asociación de los Programas Universitarios para Mayores.

Hay que conseguir unas Asociaciones fuertes y representativas, dentro y fuera del mundo universitario, capaces de hacerse oír en todos los foros, para que en un futuro próximo, llegar a influir en el ámbito de los mayores y contribuir

a mejorar nuestro entorno. Todo esto quedó claramente plasmado en las conclusiones de las III Jornadas Sobre Asociacionismo, donde se recogen las opiniones tanto de los alumnos como de los responsables de estos Programas.

Se deben crear foros donde se puedan contrastar opiniones y participar en congresos y eventos de mayores, así como potenciar encuentros como éste de Zamora, para intentar mejorar entre todos estos estudios, así como su progreso y su proyección social.

CONCLUSIONES

Es imprescindible el reconocimiento de estos estudios. Conseguir la participación activa de los alumnos. Integrar a los mayores en las universidades con los mismos derechos que los alumnos oficiales. Organizar proyectos de investigación, tanto nacionales como internacionales. Difundir estos estudios. Crear foros de opinión donde los mayores universitarios, o no, puedan hacerse oír. Integrar a los mayores en el manejo de las nuevas tecnologías como método para favorecer su comunicación. Mejorar el concepto de vejez en la sociedad, mediante el conocimiento de los mayores, por los mayores.

BIBLIOGRAFÍA:

http://www.seg-social.es/imserso/docs/i0_datos.html

<http://www.sendasenor.com/>

<http://www.ua-ambit.org/jornadas2000/Ponencias/j00-pere-darder.htm>

<http://www.galeon.com/aprenderaaprender/general/canosa.htm>

<http://www.imfersomayores.csic.es/internacional/ame/asamblea/documentos.html>

<http://europa.eu.int/scadplus/leg/es/cha/c11308.htm>

<http://www.el-mundo.es/documentos/2002/03/16/documento.pdf>

http://www.euoparl.eu.int/summits/lis1_es.htm#c

http://europa.eu.int/comm/employment_social/calls/2004/vp_2004_006/gui_vp_2004_06_es.pdf

<http://www.ull.es/extensionuniv/actividades/progmayores.htm>

<http://www.us.es/aulaexp/index.htm>

2. La experiencia de la Universidad para Mayores de la UCM en el ámbito de las relaciones intergeneracionales

Marta Alonso Rubial

Beatriz Barrero Díaz

Carolina Bravo Sanz

Concepción Cano Aranda

M.^a Nieves Garrido Fernandez

Laura Lozano Martínez

Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN:

En esta comunicación vamos a plasmar la experiencia del Programa Universidad para Mayores de la Universidad Complutense de Madrid en el ámbito de las relaciones intergeneracionales.

Este tema se abordará, fundamentalmente, desde cinco puntos de vista como una posible propuesta aplicable a otras Universidades para Mayores interesadas en el fomento del intercambio de experiencias entre personas de distintas edades. Estas líneas son: relación entre las tutoras y los alumnos del Programa; relación con las personas en prácticas; asistencia de los alumnos mayores a las asignaturas optativas o de libre configuración de los títulos oficiales de la UCM; asistencia de los alumnos jóvenes matriculados en titulaciones oficiales a las asignaturas del Programa; y «proyección social».

Palabras clave: Educación intergeneracional, comunidad universitaria, «proyección social».

1. INTRODUCCIÓN

Cuando nos propusimos realizar esta ponencia, el objetivo era describir nuestra práctica diaria en el Programa de Mayores de la UCM, en la que tratamos de fomentar las relaciones intergeneracionales. No obstante, dicha práctica no está escogida al azar, sino que está sustentada en diversas teorías que demuestran la importancia de las relaciones entre personas de distintas generaciones, así como en una profunda y continua reflexión sobre nuestra experiencia en el trato con las personas mayores.

Por todo ello, hemos creído conveniente comenzar por lo más general, es decir, por la teoría para, poco a poco, ir descendiendo hasta la praxis, hasta lo más específico y propio de esta Universidad. Así, iniciamos esta comunicación con una pequeña explicación de lo que nosotras interpretamos por «educación intergeneracional» y cuáles son las ventajas y beneficios más palpables de la misma, pues esta va a ser la base, el origen y la justificación de todas las acciones y decisiones que se toman dentro del Programa y que se explicarán posteriormente.

Tomando como punto de referencia las definiciones de García Mínguez¹ y Sáez Carreras², entendemos la «educación intergeneracional» como un proceso que tiene como pilar fundamental la relación entre distintas generaciones y que implica un intercambio de experiencias, conocimientos y valores, lo que supone un enriquecimiento personal para ambas partes y, por tanto, un aprendizaje mutuo que puede llevar consigo un cambio de actitud. Como consecuencia, podríamos considerar que en cualquier situación en la que se produzca un intercambio intergeneracional, se entenderá que hay educación intergeneracional, ya sea formal, no formal o informal. No obstante, el caso que nos ocupa, es el de la educación formal.

2. BENEFICIOS DE LAS RELACIONES INTERGENERACIONALES

Son muchas las ventajas y los beneficios de la educación intergeneracional y muchas las páginas escritas sobre este tema por autores expertos en la materia. No quisiéramos hacer de esta ponencia una recopilación de estas teorías, ni tampoco una nueva sobre el tema, pero sí creemos importante destacar los principales beneficios que de ella se derivan, pues en ellos radica la importancia de la educación intergeneracional.

Analizando detenidamente las ideas de los distintos autores, así como las nuestras propias, hemos llegado a la conclusión de que la educación intergeneracional reporta beneficios a dos niveles:

¹ *La educación entre generaciones es un diálogo de culturas que, partiendo de campos motivacionales comunes, intenta descubrir los valores simbólicos conductores a enriquecer los proyectos de vida de los diferentes grupos.* GARCÍA MÍNGUEZ, J. y BEDMAR MORENO, M. (2002) *Hacia la educación intergeneracional.* Madrid: Dykinson. P. 19.

² *Educación intergeneracional equivale a procesos y procedimientos que se apoyan y se legitiman enfatizando la cooperación y la interacción entre dos o más generaciones cualesquiera, procurando compartir experiencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en busca de sus respectivas autoestimas y personales autorrealizaciones. El objetivo es cambiar y transformarse en el aprendizaje con los otros.* SÁEZ, J. (2002) «Hacia la educación intergeneracional. Concepto y posibilidades». En: GARCÍA MÍNGUEZ, J. y BEDMAR MORENO, M. (2002) *Hacia la educación intergeneracional.* Madrid: Dykinson. P. 29.

- **NIVEL PERSONAL:** Este nivel hace referencia a los beneficios que una persona obtiene a partir de la relación con individuos de otras generaciones. Con la comunicación entre generaciones y el intercambio de experiencias se consigue que las personas tengan un mayor conocimiento mutuo y por tanto una mayor empatía y respeto hacia las opiniones ajenas. Como consecuencia se puede producir un cambio en sus actitudes.
- **BENEFICIOS A NIVEL SOCIAL:** Con todos los beneficios que a nivel personal reporta la educación intergeneracional, ya se podría afirmar que ésta es muy importante. No obstante, lo que la hace, si cabe, todavía más importante y necesaria es el hecho de que todo lo adquirido a nivel personal revierte en el plano social contribuyendo, fundamentalmente, a la ruptura de estereotipos, lo que implica una mejora en la convivencia y, por tanto, una mejor calidad de vida.

Vistos los beneficios que aporta la educación intergeneracional y, tomando plena conciencia ellos, desde el Programa de Mayores de la Complutense tratamos de fomentar este tipo de relaciones a través de un proceso que se inicia en la propia persona, que continúa con la integración de los alumnos en la comunidad universitaria y que culmina con la reincorporación activa de la persona a la sociedad. El gráfico siguiente nos ayuda a ilustrar esta idea.



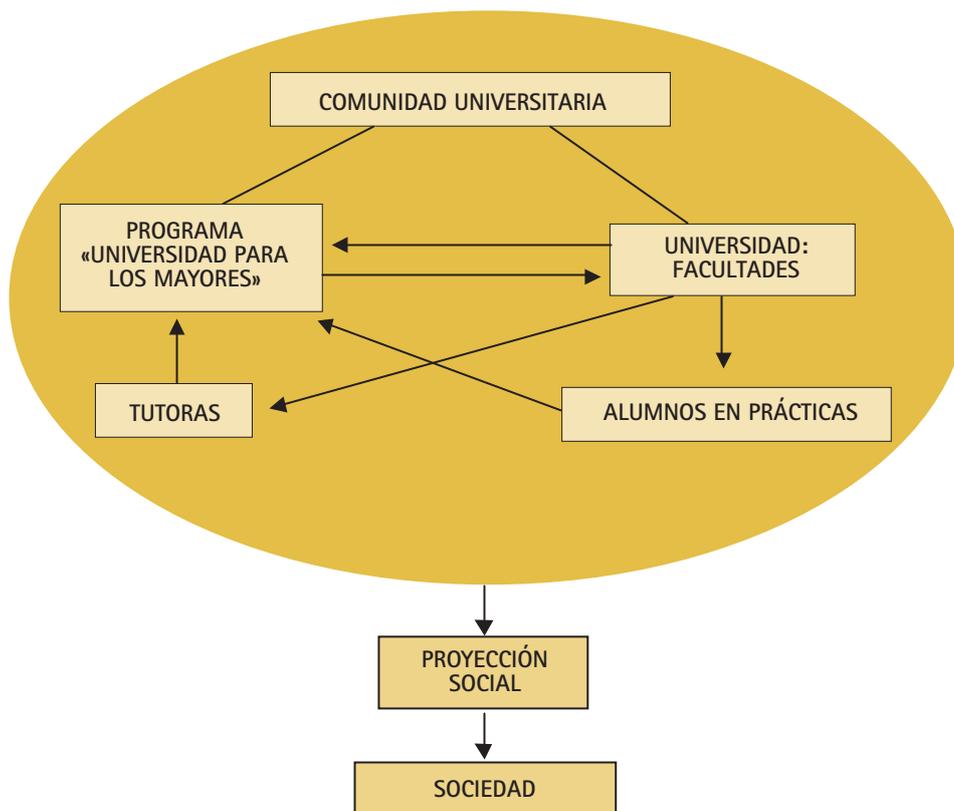
Así pues, uno de los primeros aspectos que se trabajan en el Programa son las relaciones intrageneracionales. La justificación de este modo de actuación viene dada por el perfil del alumnado que ingresa en el Programa, que se caracteriza fundamentalmente por disponer de mucho tiempo libre³. La incorporación en la Universidad significa la integración en un grupo de personas con unas características similares, lo cual permite una ampliación de sus redes sociales. Además, se da un primer paso en las relaciones intergeneracionales a través del contacto con las tutoras y con las personas en prácticas.

El segundo nivel de actuación se dirige hacia la inserción de los alumnos mayores en la comunidad universitaria a través de la asistencia a materias genéricas de distintas facultades. Este hecho implica la toma de contacto de nuestros alumnos con los estudiantes universitarios de distintas generaciones que asisten a estas asignaturas.

No obstante, en los últimos años nos hemos dado cuenta de que esta experiencia no completaba el proceso de creación de relaciones intergeneracionales y hemos intentado dar un paso más hacia la esencia de la verdadera educación intergeneracional: la proyección de conocimientos y experiencias de los alumnos a la sociedad. Es al concluir el ciclo de tres años cuando tienen la oportunidad de revertir lo adquirido en el proceso de formación en beneficio de la sociedad a través de la propuesta de «proyección social».

³ Los motivos fundamentales por los que estas personas tienen mucho tiempo libre son: jubilaciones, prejubilaciones, marcha de los hijos de la casa paterna, etc.

Las relaciones intergeneracionales favorecidas desde el Programa, y que han sido explicadas en párrafos anteriores, pueden verse con mayor claridad en el esquema que a continuación presentamos.



3. LA EXPERIENCIA DE LAS RELACIONES INTERGENERACIONALES EN EL PROGRAMA DE MAYORES DE LA UCM

Una vez explicadas las pautas generales que rigen nuestra práctica diaria con los alumnos para introducirlos en el marco de las relaciones intergeneracionales, vamos a describir de una forma más detallada las experiencias llevadas a cabo en este sentido, los beneficios que hemos comprobado y las posibles mejoras que, tras una larga reflexión, hemos creído conveniente añadir.

Al describir nuestra experiencia nos proponemos poner en común el trabajo que llevamos a cabo en el ámbito de las relaciones intergeneracionales con el objeto de que esta experiencia pueda tener repercusión en las que otros Programas lleven a cabo. Asimismo también se trata de que en este Encuentro se produzca un intercambio de información que propicie un avance en nuestra situación actual. En definitiva, aprender de manera bidireccional, recíproca.

Hasta ahora hemos aclarado la filosofía del programa en lo referente al campo de la relaciones intergeneracionales. Esta filosofía se concreta en cinco líneas básicas de actuación que describiremos a continuación:

- Relación entre las tutoras y los alumnos del Programa.
- Relación con las personas en prácticas.
- Asistencia de los alumnos mayores a las asignaturas optativas o de libre configuración de los títulos oficiales de la UCM.
- Asistencia de los alumnos jóvenes matriculados en titulaciones oficiales a las asignaturas del Programa.
- «Proyección social».

3.1. Relación con las tutoras

Descripción de la experiencia

La función principal de la tutora es la de ser la vía de comunicación entre los alumnos, los responsables del Programa y los profesores que colaboran en éste. Para coordinar estas tareas participan en las reuniones del Equipo de Coordinación donde se toman las decisiones relacionadas con los alumnos y el Programa.

Al finalizar el curso, las tutoras elaboran un informe de cada una de las asignaturas que se han impartido en el curso del que se encargan, para describir y valorar los distintos aspectos del aprendizaje.

Así mismo, participan en la organización y acompañamiento en las actividades complementarias que realizan los alumnos de los que son responsables.

Además de las tareas que están más directamente relacionadas con el desarrollo del curso, también participan activamente en el proceso de preinscripción, selección y matriculación de los alumnos.

Beneficios

El contacto de la tutora con los alumnos, tanto en el aula como en las actividades extraacadémicas, aporta, al proceso de enseñanza-aprendizaje, actividad, motivación, impulso para continuar el curso a pesar de las circunstancias personales de cada uno.

Posibles mejoras

Un aspecto que se debería cuidar es la súper protección a la que se tiende en algunos momentos por intentar facilitarles en exceso el acceso a toda la información y medios de que disponen. Se debería dejar a los alumnos un marco más amplio de actuación.

3.2. Relación con las personas en prácticas

Descripción de la experiencia

Las prácticas en el Programa «Universidad para los Mayores» se ofertan a los alumnos de 3.º de Pedagogía y 5.º de Pedagogía Social. Dichos alumnos realizan las siguientes funciones durante su período de prácticas:

- Observación del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.
- Elaboración de informes donde se detalla dicho proceso.
- Tabulación de los datos y opiniones de los alumnos respecto al desarrollo de las materias.
- Opinión crítica sobre la dinámica de las clases.
- Participación en las actividades complementarias de sus grupos.

Beneficios

La formación profesional de los futuros pedagogos y educadores sociales que trabajen en el ámbito de la educación de las personas mayores.

Posibles mejoras

Asistencia a las reuniones del equipo de coordinación e implicación en las tareas de organización de las actividades académicas de los alumnos de los que son tutores.

3.3. Asistencia de alumnos mayores a optativas de facultades

Descripción de la experiencia

Dentro del Programa «Universidad para los Mayores» se facilita a los alumnos mayores la posibilidad de que asistan en calidad de oyentes a determinadas asignaturas genéricas que las distintas facultades, desde sus departamentos, ofertan para tal fin.

Los alumnos que asisten a estas materias no tienen la obligación de hacer trabajos ni exámenes, sin embargo la mayoría de ellos se encuentran tan integrados en las asignaturas que sí los realizan.

Beneficios

Tener un contacto más directo con el ambiente universitario, distinto de la visión que tienen dentro del curso y grupo del Programa.

Los alumnos mayores pueden mostrar a los alumnos jóvenes una nueva actitud hacia los conocimientos adquiridos en la universidad, la visión de aprender por satisfacción personal y no únicamente para conseguir un título.

Debido a su experiencia en la vida, los alumnos mayores, pueden participar en las dinámicas de las clases aportando sus anécdotas, conocimientos, experiencias, etc.

Posibles mejoras

Los profesores de las materias genéricas deben tener un conocimiento mínimo del funcionamiento del Programa y de las características de este tipo de alumnado, antes de ofertarlas a los alumnos.

Nos gustaría aumentar la diversidad en la oferta de las materias para que existieran asignaturas de todos los campos del conocimiento.

3.4. Asistencia de alumnos jóvenes a las asignaturas del programa

Descripción

Se ofertaron algunas de las asignaturas del Programa como asignaturas de Libre Configuración a alumnos de la facultad de Psicología de la UCM.

Debido a la escasa difusión de la oferta, la experiencia no resultó muy favorable. Se inscribieron dos alumnas, una de las cuales dejó de asistir y la otra no se integró bien en el grupo.

Beneficios

Que los alumnos jóvenes conozcan otro punto de vista respecto a la formación, el punto de vista de aprender por la satisfacción de aprender y por el afán de superación.

Posibles mejoras

Para favorecer el interés por participar en estas asignaturas se debería tener un mayor conocimiento del Programa por parte de toda la comunidad universitaria.

También sería necesario aumentar la difusión y aceptación de nuestras asignaturas por parte de las facultades, por ejemplo incluyéndolas en la oferta pública de materias.

3.5. Proyección Social (Experiencia en proyecto)

Descripción

Esta opción se orienta hacia el desarrollo de conocimientos dirigidos a la participación social de nuestros alumnos y, en particular, al fomento del voluntariado y el asociacionismo.

Este proyecto se pondrá en marcha durante el curso académico 2004-2005 por primera vez. Las materias teóricas que pueden configurar este primer curso son:

- La inmigración como nueva realidad de la sociedad española.
- Derechos humanos.
- Voluntariado, compromiso social y participación democrática.
- La conquista de la igualdad real entre mujeres y hombres.

Esta formación teórica va encaminada hacia un segundo curso de carácter práctico en el que reviertan estos conocimientos en beneficio de la sociedad.

Beneficios

Los conocimientos adquiridos en el ámbito universitario repercutirán en provecho de la sociedad (inversión recuperada).

Gracias a esta opción se intenta fomentar el sentimiento de utilidad y participación en la sociedad de este alumnado.

4. CONCLUSIONES

La educación intergeneracional aporta beneficios, tanto a nivel personal como social, y por tanto consideramos que debe ser un punto fundamental de trabajo dentro de los Programas Universitarios para Mayores.

No obstante, consideramos que debería haber una mayor concienciación y una actitud más abierta hacia este tipo de experiencias por parte de la comunidad universitaria. Esto facilitaría la integración de los alumnos mayores en la Universidad.

Con la «proyección social» tratamos de cerrar el círculo iniciado desde el Programa de Mayores, pasando a los alumnos el testigo de la continuidad y ampliación de las relaciones intergeneracionales en la sociedad. Esta propuesta puede ser una forma de favorecer la concienciación social sobre los beneficios que pueden aportar estas relaciones.

El futuro en el marco de la educación intergeneracional dentro de nuestro Programa pasa por una revisión continua de los resultados obtenidos con la «proyección social».

5. BIBLIOGRAFÍA

BEDMAR MORENO, M. y MONTERO GARCÍA, I. (2003) *La educación intergeneracional: un nuevo ámbito educativo*. Madrid: Dykinson.

GARCÍA MÍNGUEZ, J. y BEDMAR MORENO, M. (2002) *Hacia la educación intergeneracional*. Madrid: Dykinson.

MEMORIA del Programa «Universidad para los Mayores» de la Universidad Complutense de Madrid. Curso académico 2002-2003.

MEMORIA del Programa «Universidad para los Mayores» de la Universidad Complutense de Madrid. Curso académico 2003-2004.

PROYECTO de creación del curso de «proyección social» del Programa «Universidad para los Mayores» de la Universidad Complutense de Madrid. Curso académico 2004-2005.

3. Acción Social de mayores universitarios

Carlos Rojas Crespo

David Ruiz López-Prisuelos

Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN

La proyección social y cultural de los mayores que cursan Programas Universitarios, encaminada a participación en sociedad y orientada hacia un modelo de ciudadanía activa, es uno de los principales propósitos sobre el que versa nuestra comunicación.

En primer lugar, parte de un diagnóstico, realizado a los alumnos Mayores de la Universidad Carlos III de Madrid, con el objetivo de conocer la predisposición que tienen estos a realizar actividades con proyección social y cultural.

A partir de este punto, realizamos una propuesta metodológica, para fomentar la participación activa de estos alumnos en la sociedad y así dar continuidad a los Programas Universitarios, en una actividad eminentemente práctica, que complemente la formación recibida por estos Programas.

INTRODUCCIÓN

La presente comunicación, tiene antecedente en la presentada en el VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores, y supone un avance en la investigación que en ella se planteó.

Partimos de una encuesta realizada a los alumnos del Programa Universitario para Mayores de la Universidad Carlos III de Madrid, cuyo objetivo era conocer las inquietudes, nivel de compromiso, y sobre todo, **predisposición a la participación social de los alumnos de ésta universidad**. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se hace una propuesta metodológica para la participación social de los alumnos, que tiene su eje fundamental en la creación de un centro de coordinación y de orientación al mayor en actividades de voluntariado.

Comenzamos a partir de la constatación de que, al igual que en toda relación humana, en los Programas Universitarios para Personas Mayores, se crean y desarrollan vínculos afectivos, que unidos a un alto nivel de actividad y al enriquecimiento cultural en que participan en esta etapa universitaria, crean la necesidad de continuar con dicha estimulación una vez acaban los cursos establecidos en los Programas.

Si a esto sumamos el alto potencial de capacidades de los mayores, y una importante voluntad de participación social (como se verá más adelante), podemos pensar en la posibilidad de, compaginando las dimensiones señaladas, establecer un proyecto para la **participación de los mayores en redes sociales**, a través de colaboración voluntaria con instituciones dedicadas a la intervención en el ámbito social y cultural.

Tenemos que pensar que los alumnos de estos Programas, son protagonistas de un proceso de enriquecimiento personal, que les ayuda a vivir y a sentir su etapa de madurez desde una mirada distinta de la vida. Esperan de la vida algo más que el simple dejar transcurrir inactivo, que ha caracterizado históricamente la vejez en nuestras sociedades.

Podemos pensar, que esta especial mirada puede permitir una vida adulta más saludable y feliz, tanto para el mayor como para aquellos que le rodean.

Desarrollar esta mirada, es uno de los objetivos primordiales de los Programas Universitarios para Personas Mayores. Siendo así, no debíamos dejar de estimularla al término de los mismos, sino al contrario, tendríamos que posibilitar que los mayores proyecten su potencial humano en el sentido amplio del término, es decir que los mayores participen activamente en las redes sociales, aportando sus conocimientos y habilidades, desarrollando sus capacidades y transmitiendo su experiencia de vida.

Por otro lado, si pensamos en términos de necesidades sociales, nos encontramos con una sociedad tecnológicamente desarrollada pero con graves déficit y necesidades en cuestiones sociales. Estas necesidades podrían encontrar respuesta, al menos parcialmente, si uniésemos la capacidad y voluntad de los mayores a la de las instituciones dedicadas a responder a esas necesidades.

Por esto, el proyecto se orienta también al fomento de la comunicación intergeneracional, ya que partimos de la idea de que jóvenes y mayores pueden y deben colaborar en proyectos destinados al desarrollo social, de modo que estos

pasan a tener dos dimensiones de clara orientación social, a saber; la proyección social de los mayores y la comunicación entre distintas generaciones.

Así pues, orientamos nuestra acción pedagógica a dos dimensiones; por un lado los mayores se desarrollan tanto intelectual como emocionalmente, y simultáneamente se intenta dar repuesta a determinadas necesidades sociales.

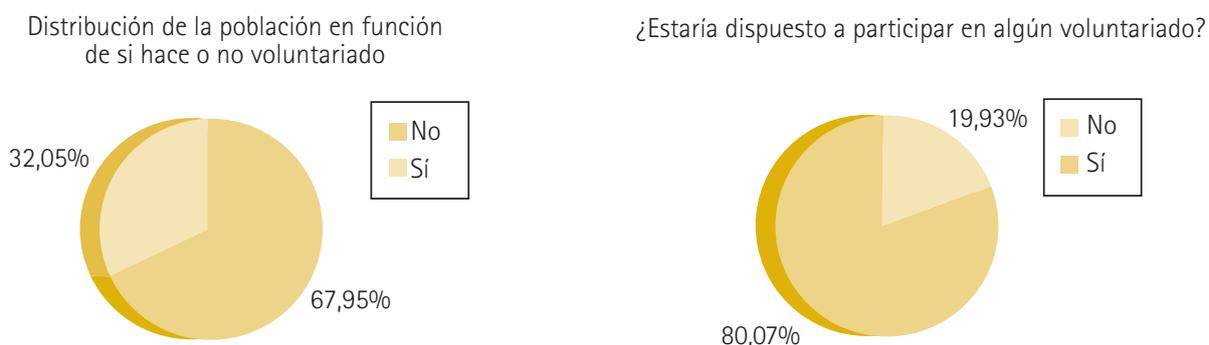
Como ya hemos mencionado, a finales de marzo de 2004 se pasó un cuestionario para detectar las necesidades que plantean los alumnos del Programa de la Universidad Carlos III de Madrid. Este cuestionario, pretende analizar la predisposición de los mayores a la participación social, para estudiar la viabilidad del proyecto y hacer un diagnóstico de la realidad que pretendemos abordar. A continuación ofrecemos un resumen de los datos más significativos obtenidos, que servirá de justificación a la propuesta metodológica plasmada en el proyecto.

1. DIAGNÓSTICO

El cuestionario se pasó a una muestra de 319 alumnos del curso primero, segundo, tercero y curso avanzado. Entre las personas encuestadas, hay una mayoría de hombres (52, 7%), un 72% de los encuestados están casados y la mayor parte de ellos no cursaron estudios universitarios en su juventud (71,8%), en cuanto a su ocupación, la mayor parte de ellos no tienen actividad laboral remunerada (94,6%) es decir son jubilados, prejubilados, parados y/o amos/as de casa.

Del total de los encuestados, un 32% dice participar ya en algún tipo de voluntariado y resulta significativo contrastar este dato con el de las personas que están dispuestas a participar en alguno, ya que un 80% lo haría. De los que no hacen en la actualidad ninguna actividad de voluntariado, un 77% estaría dispuesto a hacerlo, mientras que entre aquellos que ya realizan algún voluntariado, el 87% estaría dispuesto a continuar o a participar en otro. Del 20 % de personas que no estarían dispuestas a participar en actividades de voluntariado, un 21,5%, ya realiza alguna actividad de este tipo.

GRÁFICO 1



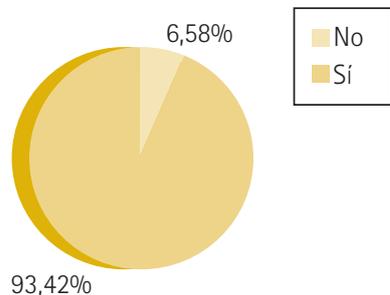
Por otro lado si nos fijamos en el nivel de actividad que mantienen los encuestados, podemos comprobar que un 68% participa en actividades culturales o educativas, al margen de la universidad, y a un 65% le gustaría participar en la organización de dichas actividades. En conjunto, estos datos nos indican un alto nivel de actividad entre los alumnos encuestados, además de una predisposición positiva a la participación social y cultural.

Además, podemos resaltar la consideración que tienen los alumnos acerca de sus posibilidades de participación en acciones con proyección social, ya que aproximadamente un 70% de los alumnos considera que con sus conocimientos y experiencias podría participar en la organización de dichas actividades.

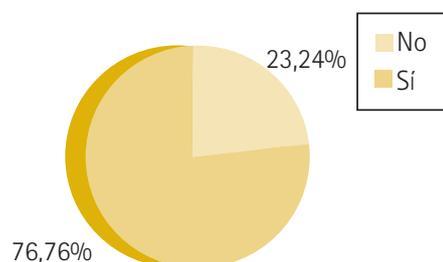
Por último, es también muy significativo el hecho de que un 76,7 %, considere que los conocimientos adquiridos en su paso por la Universidad para Mayores, le pueden permitir realizar otro tipo de actividades y que un 93,4% se siente más motivado a raíz de su experiencia Universitaria.

GRÁFICO 2

Considera que gracias al Programa, está más motivado para realizar otro tipo de actividades



Considera que los conocimientos adquiridos le pueden permitir realizar otro tipo de actividades con proyección social y educativa



2. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Estos datos, describen un perfil de los encuestados, que responde a personas activas y dispuestas a implicarse con la sociedad en que viven, lo que demuestra que la edad cronológica, no se corresponde con el envejecimiento individual.

Si tenemos en cuenta la actividad que los Programas Universitarios para Personas Mayores desarrollan, podemos entender el alto nivel de actividad de los que participan en ellos. El problema se plantea al término de la experiencia universitaria, ya que los mayores se enfrentan a un momento de reestructuración de sus actividades.

En muchos casos, el final de los cursos de los Programas, se vive por parte del mayor con un cierto sentimiento de pérdida, ya que estos, además de suponer una actividad regular y enriquecedora, facilitan la relación social de los mayores y favorecen la aparición de vínculos afectivos entre sus miembros.

La importancia que tiene a nivel individual para la persona mayor el formar parte de una actividad exigente y relevante, esta más que demostrada, y en concreto los Programas Universitarios para Personas Mayores les aportan un nivel formativo que les enriquece y ayuda a crecer personalmente.

Por otro lado, encontramos en nuestra sociedad, una gran cantidad de problemas y conflictos sociales, que para los mayores universitarios no pasan desapercibidos. Actualmente, coexiste esta variedad de problemas sociales sin atender, con una limitación tanto de recursos humanos como económicos para su solución.

El problema al que pretendemos dar salida con este Proyecto Pedagógico, se plantea en dos vertientes:

1. ¿Cómo dar salida a inquietudes y necesidades de los alumnos Universitarios mayores que participan en este tipo de Programas?
2. ¿Cómo responder a determinados problemas y necesidades socioculturales, desde la perspectiva del mayor?

Un primer análisis de la situación evidencia que el potencial desarrollado en los Programas Universitarios, unido a la amplia experiencia de vida que los alumnos tienen puede revertir directamente en un beneficio social a corto y largo plazo.

Teniendo en cuenta además, el gran capital humano que los mayores atesoran, podemos proponer iniciativas, que aprovechándolo, satisfagan por un lado las necesidades que tienen los mayores y por otro algunas necesidades sociales. Estas iniciativas de proyección social y cultural están dirigidas a aquellos alumnos que voluntariamente quieran involucrarse en ellas. Del mismo modo que no pretenden ser panacea general para todas las necesidades que nuestra sociedad plantea.

Este proyecto se orienta a establecer unos mecanismos de participación social y cultural, que revierta en beneficios tanto para el mayor, como para la red social en que se desarrolle.

3. FUNDAMENTACIÓN

La necesidad y el derecho a la participación social de los mayores en general, y de los mayores universitarios en particular, viene siendo reconocida desde hace años tanto a nivel nacional como internacional.

Además, teniendo esto en cuenta, y si pensamos en las situaciones políticas y sociales en que han desarrollado sus vidas los mayores a quienes hoy nos dirigimos, podemos entender sin esfuerzo la importancia y justicia de acometer iniciativas que favorezcan su pleno desarrollo. Considerando también las diferentes oportunidades que ofrece la época actual.

En esta línea, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) a través del *Comité de derechos económicos, sociales y culturales*¹, establece los *Principios de las Naciones Unidas a favor de las personas de edad*, adoptados por la asamblea general de la ONU² el 16 de diciembre de 1991, y con la recomendación de ser incorporados por los gobiernos en sus Programas Nacionales.

Estos principios arrojan entre otras, la idea de la participación de las personas mayores en los distintos ámbitos sociales: «*Las personas de edad deberán: Poder buscar y aprovechar oportunidades de prestar servicio a la comunidad y de trabajar como voluntarios en puestos apropiados a sus intereses y capacidades; Poder formar movimientos o asociaciones de personas de edad avanzada.*» Además de; «*Poder aprovechar las oportunidades para desarrollar plenamente su potencial.*»

Por otro lado, la Constitución Española en su artículo 9.2 reconoce la obligación de los poderes públicos de promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integran sean reales y efectivas y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social. Al igual que en el artículo 50 plantea que el estado promoverá el bienestar de los mayores atendiendo, entre otras cuestiones, sus necesidades específicas de cultura y ocio.

Estos planteamientos, refuerzan la idea de la necesidad de un modelo de envejecimiento activo y participativo, que se recogen también en el *Plan Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento 2002*. En general, sostienen que la sabiduría y la experiencia, tal como plantea la ONU, son activos vitales para la sociedad y deben ser reconocidos como tales. Señalando la importancia de la participación de los mayores cuando afirma: «*Una sociedad para todas las edades incluye el objetivo de que las personas de edad tengan la oportunidad de seguir contribuyendo a la sociedad.*»

Por otra parte en las conclusiones del *VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*, hacen referencia a esta idea de proyección social de los mayores, como un objetivo a alcanzar: «*[...] Concretar cauces de colaboración de las personas mayores a través de su proyección social.*» Además en los puntos 5 y 6 de dichas conclusiones, se recogió la idea que planteamos de «*crear una red de contactos que aúnen a los alumnos de estos programas universitarios con iniciativa social y a los equipos que coordinan dichas actividades, y que posibiliten crear grupos de trabajo conjunto entre los mayores, los jóvenes y las instituciones interesadas*» y de «*Poner en marcha "prácticas universitarias" para personas mayores al finalizar los programas de estudio para que puedan colaborar en actividades sociales.*»³

De acuerdo con esto, el proyecto que a continuación presentamos, tiene el afán de proporcionar una vía de participación social orientada a un modelo de ciudadanía activa.

El objetivo principal de dicho proyecto, consiste en desarrollar un programa de intervención pedagógica, orientado a los alumnos de los Programas Universitarios para Personas Mayores, fortaleciendo un modelo de ciudadanía basado en los principios de libertad, igualdad y solidaridad. Fomentando su participación activa en la sociedad y mejorando su calidad de vida, mediante su proyección social, de forma que también revierta en el bienestar social.

¹ ONU (2001): «Derechos humanos y personas de edad», comentario general n.º 6, contenido en el documento E/1996/22, anexo IV. Centro de información de las Naciones Unidas.

² Resolución 46/91.

³ Ver Conclusiones del VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores.

Para que todos los mayores que quieran participar, crear o desarrollar algunas iniciativas encaminadas a una participación social activa, puedan hacerlo, se necesita un espacio físico donde ubicar los recursos humanos y materiales necesarios.

4. ¿CUÁL ES NUESTRA PROPUESTA? CREACIÓN DEL CENTRO DE ORIENTACIÓN Y COORDINACIÓN «ACCIÓN SOCIAL DE MAYORES UNIVERSITARIOS»

Por ello, necesitamos crear un centro que garantice esta iniciativa y que se encargue de desarrollar y velar por todos los objetivos planteados anteriormente. Este centro debe acoger todas las propuestas de los alumnos mayores y proponer a su vez, actividades que puedan llevar a cabo.

Sería de este modo, una forma de dar continuidad a los Programas Universitarios para Personas Mayores, en una actividad eminentemente práctica que complementa la formación recibida en estos Programas y rentabiliza aún más la formación que imparten, en beneficio de la sociedad.

Para que todo esto pueda realizarse, en primer lugar, el «Centro» debe facilitar a los alumnos el acceso a entidades que estén trabajando en iniciativas sociales y culturales. Actualmente, muchas Organizaciones están trabajando en pro del desarrollo cultural y social, tanto a nivel nacional como internacional y desde diferentes prismas e iniciativas. Actividad que se ve reforzada por la acción desinteresada de grupos de voluntarios, que en la medida de sus posibilidades contribuyen al fin que cada una persigue. En el caso de los mayores, no solo pueden colaborar de forma voluntaria, sino que su gran experiencia, su nivel formativo y su predisposición, les permiten hacerlo con ciertas garantías de éxito.

En este contexto, una de las funciones que ejercería el Centro de orientación y coordinación «Acción social de mayores universitarios» sería, realizar un estudio y contactar con las organizaciones en que los mayores podrían desarrollar su proyección social, concretando el marco de intervención y las condiciones en que puedan actuar. De este modo el centro podrá orientar al mayor acerca de las posibilidades de colaboración con estas organizaciones, actuando como nexo de unión entre los alumnos universitarios y las distintas Organizaciones que les ofrecen posibilidades de participación.

Así mismo, el centro asumirá la función de fomentar, apoyar y coordinar las iniciativas que los propios alumnos aporten para su proyección social. Tanto en estas acciones con iniciativa personal de los alumnos, como en aquellas que surjan de las organizaciones, el principio metodológico esencial es que sean partícipes y protagonistas de su proceso de desarrollo personal y educativo.

Así el origen de la acción educativa (la participación social de los mayores), está necesariamente en las inquietudes, necesidades y sentimientos de la persona mayor. Por este motivo hacemos especial hincapié en la adaptación de las actividades en que los mayores participan, a estas inquietudes, necesidades y sentimientos.

Otro de los principales objetivos de este proyecto es, como ya hemos puesto de manifiesto, mejorar las condiciones de vida de los mayores a través de una participación social activa. Por este motivo la participación tiene que, necesariamente, suponer un beneficio para el mayor puesto que de no ser así perdería sentido. La participación de los mayores entendida de este modo sería voluntaria, pero no desinteresada, puesto que con ella se tratan de conseguir también beneficios para los mayores.

El tipo de beneficios a que nos referimos no es económico, sino que se refiere a cuestiones de crecimiento personal. Para entendernos, la participación no persigue un lucro, sino que es de suyo un fin.

Todo lo anterior se vería complementado por un programa de formación de voluntarios, que abarcaría tanto el desarrollo de habilidades sociales, como la adquisición de conocimientos, técnicas y capacidades para poder actuar de forma más adecuada en los distintos ámbitos del voluntariado. Este se complementaría a su vez, con formación específica en las habilidades concretas que cada iniciativa pudiera requerir.

5. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta la buena predisposición que los alumnos del Programa Universitario de la Universidad Carlos III han demostrado tener hacia la participación en acciones de voluntariado, comparándola con la que en la investigación realizada en 2003 en la Universidad Complutense demostraron tener⁴ y considerando que posiblemente esto se repita en otros muchos Programas, pensamos que es necesario que los alumnos mayores encuentren respuesta a esta buena disposición.

Acompañar y alentar al mayor en este tránsito a la participación social, supone ayudarle a mantener un alto nivel de actividad, una buena red de relaciones sociales y en definitiva una mejor calidad de vida. Sin perder de vista, que el modelo que proponemos supone también la apertura de las puertas de la Universidad a la sociedad, proyectando los conocimientos aprendidos por los mayores, y las habilidades que han ido desarrollando.

Proporcionando a los mayores un espacio donde se les facilite el acceso a iniciativas sociales y culturales donde puedan continuar aprendiendo, y a su vez aportando a otros su gran bagaje de conocimientos y experiencia de vida, se contribuye a su integración plena en la sociedad, con una actividad relevante tanto para ellos como para nuestra sociedad.

Actualmente, estamos trabajando junto a miembros de la Universidad Carlos III de Madrid por que esta propuesta se haga realidad, dando respuesta a las inquietudes que sus alumnos han planteado en el estudio realizado.

⁴ Ver «La Universidad de los Mayores: una Apuesta Social» en «*Políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social. Actas del VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*», pp. 231-241.

4. «Una Europa para tod@s». Una experiencia de transmisión de memoria en Europa

*M.^a Luisa Vázquez Díaz
Ángeles Ruiz Rodríguez
(Asociación de Alumn@s)
Universidad de Granada*

RESUMEN

Formamos parte de un proyecto transnacional, para mayores de 55-75 años, financiado por la C.E.E. Participan Granada (España) con 15 personas, dirigido por el IMFE (Instituto Municipal de Formación y Empleo), Caserta (Italia) con 15 personas dirigido por Síntesis (Corporativa social) y Lille (Francia) con 30 personas dirigido por la Federación de Centros de Inserción (F.C.I.) entidad privada, promotora y coordinadora del Proyecto. En Granada se elabora una biografía personal que abarca los años vividos hasta el presente, en etapas de 7 en 7 años, y otras actividades. El objetivo es acercar a los colectivos de los tres países y contrastar ese tiempo vivido para un mejor entendimiento entre todos, con tres encuentros: (Granada 11-17 de mayo, Caserta 20-27 de junio y Lille 14-24 de octubre). Otro objetivo, sería la realización de un libro, al que las generaciones venideras puedan remitirse como documento de primera mano, para saber como se ha vivido la transformación de Europa.

Palabras Clave: Biografía, compartir, conocimiento interior, relación intergeneracional.

INTRODUCCIÓN

Este proyecto ha tenido su origen en la ciudad de Lille (Francia). Se enmarca dentro de la convocatoria VP/2003/022: Proyecto Piloto ENEA a favor de la movilidad de las personas mayores, ya que éstas, constituyen un valioso activo para la sociedad en la que desempeñan un papel activo y dinámico.

Los Objetivos del Proyecto:

- Reducir la marginación de las personas mayores en las sociedades europeas, favoreciendo su movilidad con vistas a superar los obstáculos que puedan encontrar aquellas personas de edad que desean participar activamente en actividades sociales y culturales o relacionarse con personas de otras generaciones.
- Favorecer los lazos entre las generaciones, valorando la riqueza personal que supone la historia y los recuerdos de cada persona mayor y su colectividad.
- Favorecer el rol social de las personas mayores, para la mejora de su información, sus posibilidades de actuación y su implicación en un proyecto común.
- Que puedan adquirir todo tipo de capacidades valorando las adquiridas anteriormente y compartiendo sus experiencias.
- Puesta en marcha de modos de comunicación permanentes, transferibles y utilizables por otros.

Beneficiari@s del proyecto: Un total de 60 personas de edades entre 55 y 75 años, repartidos en tres estados:

- 15 personas de Granada (España),
- 15 personas Caserta (Italia)
- 30 personas de Lille (Francia)

LOS SOCIOS DE PROYECTO SON:

- F.C.I. (Federación de Centros de Inserción entidad privada, promotora y coordinadora del Proyecto) de Lille (Francia)
- Síntesis (Corporativa social) de Caserta (Italia)
- IMFE (Instituto Municipal de Formación y Empleo), de Granada (España)

Duración del proyecto:

- Tiene una duración de un año (1 de noviembre de 2003 a 31 de octubre 2004).

Actividades:

- Cada país socio desarrollará las siguientes actividades de dinamización y animación con el objetivo final de facilitar el intercambio de personas mayores.

ACTIVIDADES LOCALES:

- Desarrollo de talleres temáticos: «Historias de vida testimonios y relaciones intergeneracionales».
- Temática del taller: Intercambio de experiencia de vida de las personas participantes, encuentros e intercambios plurigeneracionales.
- Formación lingüística: Formación básica de inglés para facilitar la comunicación entre los participantes y despertar el interés por la formación.
- Formación de nuevas tecnologías: aprender a utilizar las principales herramientas informáticas de comunicación: correo electrónico, Internet, chat, etc. Desarrollo y creación de una página Web por parte de los participantes.

ACTIVIDADES TRANSNACIONALES:

Realizar tres intercambios entre las personas que participan en el proyecto con el calendario siguiente:

- Del 11 al 17 de mayo de 2004 en Granada (España),
- Del 21 al 27 de junio en Caserta (Italia),
- Del 14 al 23 de octubre en Lille (Francia).

A nivel técnico se realizarán las reuniones siguientes:

- En Granada (España) 19, 20 y 21 de enero
- En Caserta (Italia) dos días de entre 21 y 27 de junio y otro del 10 al 15 de septiembre
- En Lille (Francia) un día entre el 14 al 23 de octubre.

EVALUACIÓN:

- La evaluación se realiza de forma continua a dos niveles a nivel local y transnacional.
- Cada socio determinará y desarrollará un plan de seguimiento y evaluación de las acciones a desarrollar en las que participaran de forma activa los *beneficiari@s* del proyecto.
- Transferencia de experiencias, resultados y prácticas.

Resultados del proyecto:

- Creación de una página Web creada por los participantes del proyecto.
- Creación y difusión de un DVD.
- Publicación de un informe final.
- Organización de una exposición fotográfica abierta a todos los participantes en la ciudad de Lille, en el marco de «Lille 2004 capital europea de la cultura».

DESARROLLO DEL PROGRAMA EN GRANADA:

1. Taller de testimonios de vida, de ciudadanía, de relaciones intergeneracionales y de formación lingüística

El día 17 de marzo: Comenzamos el Proyecto en Granada con la presentación del mismo.

El día 24 de marzo: Lectura del cuento «El jardinero fiel» y además compartimos historias de vida relacionadas con la guerra y la posguerra.

El día 31 de marzo:

- Apertura a la dimensión plástica de la biografía.
- Toma de contacto con el material (hoja, acuarela, pinceles) y su analogía con la obra de arte que es la biografía.
- Toma de contacto con el color (circulo cromático, teoría de Goethe) Luz y oscuridad = Color y su analogía con los hechos de la biografía. Fluidez y estancamiento.
- Concepto de «Artista de la propia vida». Preparación de elementos que recibirán el material escrito «Cuaderno de Bitácora».
- Entrega del primer cuestionario para el trabajo del primer septenio (de 0-7 años)

El día 17 de marzo: se suspenden las clases por Semana Santa. Se recupera trabajando 45 minutos extra, los cuatro encuentros siguientes.

El día 17 de abril:

- Lecturas compartida de historias de la niñez, de cero a 7 años.
- Entrega de cuestionarios para el 8.º y 9.º septenios.
- Reestructuración biográfica: la metamorfosis del dolor, los periodos que son espejo a lo largo de la biografía (los primeros años se espejan con los últimos).
- Recepción y actividades a realizar con los compañeros de Lille (Francia) y Caserta (Italia) al visitar nuestra ciudad La semana del 12 al 17 de mayo

El día 21 de abril:

- Formación del habla. Importancia de la palabra creadora y recreadora de la propia vida dimensión del propio relato en el ámbito de la veneración y asombro.
- Elementos de euritmia.
- Coro hablado. Harmonización de la respiración grupal.
- Panorámica general de la propia biografía.
- Cuadro especular de los septenios.
- Correspondencia entre los acontecimientos sucedidos y sentimientos asociados a ellos.
- Simetrías anímicas y físico-espirituales.
- Lectura de las historias de vida escritas con el primer cuestionario (continuación). Lectura del cuento «El Jardinero fiel» (continuación).

El día 28 de abril:

- La siembra de la Kiwicha en le Parque de Federico García Lorca.
- Ciudadanía e intercambio intergeneracional al que asisten:
 - Niños y jóvenes relacionados con el trabajo de la Asociación Kiwicha de la ciudad de Granada,
 - La directora de la casa museo «Huerta de San Vicente»,
 - Artistas latinoamericanos residentes en Granada,
 - Trabajadores sociales de Granada,
 - Miembros del Ayuntamiento,
 - Medios de comunicación locales.
- Preparación de la actividad realizada comunitariamente que se compartirá con los compañeros de Italia y Francia en la próxima convivencia.

El día 5 de mayo:

- Escritura de la jornada de siembra e intercambio.
 - Analogía y sus tareas con la propia vida.
- Seguimiento y cuidado del cultivo.
 - Analogía con la propia vida.
 - Relación con el relato «El Jardinero fiel».
- Intercambio de las historias breves suscitadas a partir de la lectura del cuento y los ejercicios.
- Completado de la hoja de cuadros de simetrías con acontecimientos de los primeros y últimos septenios (edad que cursamos actualmente).
- Formación lingüística:
 - Aproximación al cuento guía en francés.
 - Contenidos básicos coloquiales para el intercambio en inglés.
 - Ejercitación oral.
 - Ejercitación escrita.

Taller de nuevas tecnologías:

Iniciación a Internet ¿qué es Internet?. Correo electrónico, Direcciones en Internet. Buscadores y Acceso a página web.

El verano traje consigo la consabida parada para las vacaciones, retomando nuestra actividad a partir del 8 de septiembre, miércoles, incrementando el número de horas con una clase más a la semana los martes. Y una jornada de trabajo en el Hotel Mirasierra en Güejar Sierra (Granada) el sábado 2 de octubre. La última semana en la clase de informática, el jueves 6 de octubre, colgaremos nuestra identificación en la página Web del programa: www.fcilille.org/europepourtous

CONCLUSIONES:

Puedo asegurar que el encuentro en Granada con franceses e italianos, fue positivo a pesar de la dificultad del lenguaje.

Después del recibimiento, iniciamos la mañana con una jornada de trabajo en el salón de conferencias de la Caja de Granada, en la Acera del Casino. Disfrutamos, entre otros actos, de la lectura de una poesía de «El Jardinero Fiel» en todos los idiomas de los participantes. A continuación, el Sr. Alcalde, nos recibió en el Ayuntamiento donde después de darnos la bienvenida, nos obsequio a todos los asistentes con un pin de Granada.

Les acompañamos de paseo por parte de la Monumental Granada. Visitamos la Alhambra, hicimos un recorrido por el Albaicín, el Museo de las Ciencias, el Parque de García Lorca (para ver la siembra de la Kiwicha). Representantes de los tres países realizamos un programa de radio en el que se intercambiaron impresiones sobre el proyecto.

La cena de despedida fue en el «Hotel Los Basilio», con baile flamenco (con participación de nuestros visitantes). Con el obsequio por parte de los granadinos de unos típicos y famosos «Piononos».

Del 21 al 27 de junio estuvimos en Caserta, para reunirnos con nuestros compañeros italianos y franceses, cumpliendo con lo previsto en el programa. El trato y la atención mostrados por nuestros compañeros italianos, hicieron que nos sintiéramos como en casa.

En una de las jornadas de trabajo nos obsequiaron con dulces típicos, y con sus recetas. Interpretaron canciones tradicionales (recuperadas), entregándonos una recopilación de las mismas.

Participamos en una sesión para intercambiar recetas de cocina. Hicimos grupos por países, cada país expuso a los otros una receta, y se tradujeron a los 3 idiomas. Asistimos a una clase de Inglés, en la que realizamos una práctica, y al final de la misma nos entregaron un dossier.

Visitamos la Caserta Vieja con su monumentalidad, también la Nueva, en la que destacan su Palacio y Jardines. Pudiendo disfrutar en el desplazamiento hacia la Caserta Vieja de la visión del Etna. Sorrento y su costa formaron parte del itinerario cultural, pudiendo disfrutar del paisaje y de la gastronomía típica. Pompeya nos abrumó con su historia.

Como no podía faltar, una de las cenas, fue auténtica pizza italiana.

El último encuentro en Lille, programado del 14 al 23 de octubre, tiene prevista la realización de las siguientes actividades: Recepción en el Ayuntamiento de la ciudad. Visita al centro minero Lewarde, bajando a su interior. Visita al centro de servicios sociales de Bois Blancs (talleres de artesanía, cerámica, cocina, pintura sobre seda, encajes). Visita guiada a la ciudad medieval de Brujas con paseo en barco por sus canales. Cena-espectáculo en el «Aux Rois Fainéants». Visita a la cervecería de Billeul y visita guiada a la ciudad de Cassel, Visita a la Abadía de Monst des Cats. Visita guiada de la ciudad de Lille. Almuerzo-espectáculo en Maison de Quartier de Bois Blancs. Conferencia «Envejecer sin fronteras». Paseo en chalana para salir de Bois Blancs. Visita a la destilería de Wambréchie. Paseo en tranvía. Visita de la Lille antigua. Visita a la fábrica de chocolates de Beussant. Paseo al Cap Gris Nex y Cap Blanc Nez. Visita al Museo de Bellar Artes y del Encaje. Cena y velada en el restaurante «La Petite Cave».

Habrà una exposici3n de fotografías, que incluirá las que nos realizó, a cada uno de los participantes, un fot3grafo desplazado expresamente desde Lille a Granada.

Aunque el programa no se ha completado íntegramente, las horas dedicadas a idiomas, informática y demás no han sido la programadas. Hay que considerar que la aportaci3n recibida de los distintos encuentros, sobre todo, con los compaÑeros de los otros paÍses, a pesar de la dificultad del idioma, ha sido positiva y enriquecedora. El grupo de participantes de Granada ha estado muy comunicativo, y ha motivado el inicio de lo que puede llegar a ser una gran amistad.

5. Educación nutricional en
alumnos procedentes de diferentes
poblaciones de Granada
matriculados en el Aula
Permanente de Formación Abierta
de su universidad

Morales, T.

Aranda, P.

Llopis, J.

López-Jurado, M.

Urbano, G.

Fernández, M.

Universidad de Granada

RESUMEN

La educación nutricional puede incorporar hábitos saludables que mejoren el estado de bienestar de los mayores. En nuestro estudio se utilizó una muestra constituida por 77 personas de ambos sexos con edades comprendidas entre 50 y 75 años divididas en 3 grupos homogéneos según pertenezcan a Granada capital, Guadix (pueblo de interior) o Motril (pueblo costero).

Se realizó una valoración de su estado nutricional mediante 2 controles que constaban de: encuesta alimentaria y determinación de biomarcadores.

Durante el periodo estudiado la evaluación es similar aunque se observa una mayor aproximación a los objetivos nutricionales en todos los grupos estudiados.

Palabras clave: envejecimiento, educación nutricional, hábitos saludables, mundo rural.

INTRODUCCIÓN

En los países desarrollados la disminución de la natalidad y mortalidad y el aumento de la esperanza de vida, propician el crecimiento del número de personas mayores, una población con características físicas, fisiológicas, psíquicas y socioeconómicas especiales que la hacen digna de la atención de científicos, sociólogos y políticos.

El envejecimiento es un conjunto de procesos biológicos y sociales que requiere una intervención multidisciplinar e integrada. Los objetivos generales de este estudio son la evaluación, seguimiento y control del estado nutricional de las personas mayores alumnas del Aula Abierta de Formación Permanente comparando las de la capital con las de zonas rurales. Con él se pretende incorporar hábitos saludables relacionados con la nutrición. De esta manera, se puede promocionar el bienestar fisiológico y psicológico y potenciar las posibilidades de las personas mayores para alcanzar niveles más altos de satisfacción personal y emplear sus recursos y posibilidades para alcanzar una vida más plena.

MATERIAL Y MÉTODOS

Descripción de la muestra

El estudio realizado es de tipo descriptivo transversal, cuya población objeto de estudio está constituida por una muestra de 77 mujeres sanas con edades comprendidas entre 50 y 75 años, 24 de ellas residentes en Motril y 28 en Guadix y 23 de Granada y seleccionadas entre los alumnos matriculados en el Aula Abierta de Formación Permanente de la Universidad de Granada en las asignaturas de Salud Integral, Dieta y Salud.

Toda esta población constituye un grupo homogéneo de características culturales y hábitos alimenticios muy semejantes con un nivel socio-económico medio y todas son amas de casa.

Evaluación del estado nutricional:

1) Encuesta alimentaria, se basa en cuestionarios estandarizados por bloques funcionales y que consta de los siguientes apartados:

— Cuestionario de datos generales:

Incluye información personal y de identificación de condición socioeconómica como nivel de estudios y situación laboral y de hábitos relacionados con el estado de salud como son el consumo de tabaco y la actividad física.

— Recordatorio de 48 horas:

Se realiza preguntando al entrevistado sobre comidas y bebidas ingeridas en las 24 y 48 horas anteriores al día de la entrevista, comenzando por la primera comida de la mañana, hasta la última hora de la noche. La infor-

mación se refirió al tipo de alimentos, cantidad consumida, forma de preparación e ingredientes. Se tomó nota de las recetas, condimentos, grasas o aceites utilizados y de marcas comerciales de alimentos consumidos.

Para ayudar al individuo encuestado a cumplimentar este cuestionario, hemos utilizado un álbum o manual fotográfico de elaboración propia como se indicará posteriormente, en el que se incluyen modelos de tamaños alternativos de alimentos, platos elaborados y medidas caseras.

– Cuestionario de frecuencia de consumo de alimentos

Se tomó como base una lista de 78 alimentos, se les preguntaba la frecuencia de consumo (nunca o número de veces al día, a la semana al mes o al año).

2) Medidas Antropométricas

Se han incluido en el estudio estas medidas por la importante relación que existe entre la talla media y demás aspectos morfológicos de constitución, composición corporal y la alimentación. Además, los datos antropométricos pueden reflejar cambios en la ingesta nutricional producidos a largo plazo.

Existen numerosos parámetros antropométricos; en este estudio hemos utilizado los más usuales y prácticos: peso y talla.

1. Peso: se utilizó una balanza de contrapesas, se midió en Kg, siendo esta la acción de la gravedad sobre la masa corporal.
2. Talla: fue medida en cm con un tallímetro adaptado a la balanza, la medida se realizó con el individuo en posición erecta, de manera que su espalda, nalgas y talones permanecieran en contacto con el tallímetro y que la cabeza estuviera colocada siguiendo el plano horizontal Franckfort.

Asimismo se ha recurrido al estudio de bioimpedancia bioeléctrica para observar la cantidad de masa grasa y masa magra del organismo, así como la cantidad de agua total que existe en él.

A partir de estas medidas se calculó el siguiente índice:

Índice de masa corporal IMC: $\text{Peso (Kg)} / \text{Talla (m}^2\text{)}$

3) Recogida de muestras para la determinación de parámetros bioquímicos

Se realizaron extracciones de sangre a aquellas personas que, habiendo sido previamente encuestadas, se ofrecieron voluntarias para la determinación de los correspondientes parámetros bioquímicos.

La extracción de sangre se realizó mediante vacutainer en diferentes tubos de ensayo al vacío, según sean los parámetros bioquímicos a determinar, de esta forma tenemos:

- Tubos con EDTA (anticoagulante) de 3 ml, para la determinación del hemograma e índices hematológicos.
- Tubos con solución ACD (estabilizante) de 6 ml, para la determinación de vitaminas B1, B2, B6.
- Tubos con heparina-litio (anticoagulante) de 5 ml, para la determinación de minerales en sangre total.
- Tubos con heparina-litio (anticoagulante) de 10 ml, para la determinación en plasma del resto de parámetros.

4) Tratamiento de la información

Se utilizaron distintos programas de software, dependiendo del tipo de información (Excel, AYS44 programa informático de nutrición, versión 0698.046, casa vit ASD).

Este programa utiliza las tablas de composición de alimentos españolas (Mataix y Mañas, 1998).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

- Encuesta Nutricional: En nuestro estudio se observa que la cantidad de *energía* aportada por los alimentos consumidos es, en los 3 grupos estudiados inferior a las recomendaciones dietéticas para esta etapa de la vida, siendo similar a la encontrada en estudios realizados en otras comunidades autónomas e inferior en un 16% a la obtenidas por el Instituto Nacional de Estadística.

En cuanto al porcentaje total de energía aportada por los macronutrientes se observa que se apartan de los objetivos recomendados por la Sociedad Española de Nutrición Comunitaria (SENC 2001) así el porcentaje de hidratos de carbono está muy disminuido y el de grasas y proteínas muy aumentado con respecto de los valores recomendados.

- **Valoración Antropométrica:** el índice de masa corporal determinado por la técnica descrita en la metodología tiene un valor medio de 25-30 esto indica un marcado sobrepeso tanto en la población urbana como rural, dato que coincide con los obtenidos en otros estudios para la población Española. Tras la educación nutricional observamos (mas acusadamente en la población de Guadix) un mantenimiento o incluso ligero descenso del mismo.
- **Parámetros Bioquímicos:** Los resultados para los *índices hemáticos* (leucocitos, hematíes, hemoglobina, hematocrito, V.C.M, H.C.M, C.H.C.M, plaquetas,V.P.M) obtenidos se encuentran dentro de la normalidad en todos los grupos estudiados. Los *Valores plasmáticos de proteína* total así como los de urea y ácido urico se encuentran dentro de los valores normales de referencia, sin embargo los obtenidos para la creatinina son ligeramente superiores tomando como valores normales de referencia Proteína Total (6-8 g/100ml), de Creatinina (0.5-0.9 mg/100ml), Urea (10-50 mg/100ml), Úrico (2.4-5.7 mg/100ml). Los niveles plasmáticos de *Triglicéridos* del colectivo de nuestro estudio son similares a los del P.Vasco (119mg/dL)(Aranceta y cols, 1994) y población Catalana (107mg/dL) (Serra y cols, 1993) y los encontrados para las mujeres de la misma edad en la Comunidad Andaluza (122.7mg/dL) (Mataix y cols, 2000). El *colesterol total plasmático* se encuentran cerca de los límites deseables de Colesterol Plasmático aconsejados de 200 mg/100ml por los (Organismos Internacionales de la Salud OMS, 1990). Además hay que tener en cuenta, que como es sabido, el colesterol plasmático aumenta con la edad y por tanto el valor de referencia de 200 mg/100ml puede ser demasiado exigente. Los valores medios de *HDL-Colesterol* de las mujeres de nuestro estudio son netamente superiores a los valores encontrados para las mujeres de la Comunidad Autónoma Andaluza (56.7mg/dl), P.Vasco (55.5 mg/dl) y Cataluña (55.4 mg/dl) y superiores a las recomendaciones de (35 mg/dl) Los valores *LDL-Colesterol* (133,0 y 119mg/100ml) están dentro del rango de los niveles deseables (130-160 mg/100ml) para el grupo de Motril, dichos valores son similares a los obtenidos para Andalucía (133.9 mg/dl), P.Vasco (139 mg/dl) y Cataluña (129.4 mg/dl). Sin embargo para el grupo de Guadix estos valores son inferiores a los deseables. Los Niveles plasmáticos de *ferritina, calcio, fosforo, potasio y sodio* se encuentran dentro de los valores normales sin embargo los niveles de cloro son ligeramente superiores en los dos grupos estudiados.

BIBLIOGRAFÍA

- ARANCETA J, PÉREZ C, AMELA C, GARCÍA R. *Encuesta de Nutrición de la Comunidad de Madrid. Documentos Técnicos de Salud Pública*, n.º18; Dirección General de Prevención y Promoción de la Salud; Consejería de Salud. Comunidad de Madrid, 1994.
- MATAIX J, LLOPIS J, MARTÍNEZ DE VICTORIA, E y cols. *Valoración del estado Nutricional de la Población Autónoma de Andalucía*. Libro valoración del estado nutricional de Andalucía. Consejería de Salud. Junta de Andalucía 2000.
- O.M.S. Comité de Expertos. *Dieta, Nutrición y prevención de enfermedades crónicas*. Serie Informes Técnicos n.º 797. Ginebra: O.M.S, 1990.
- SERRA LL, ARANCETA J, MATAIX J. *Evaluación del estado nutricional de la población Catalana (1992-1993)*: Departamento de Sanidad y Seguridad Social. Generalitat de Cataluña, 1993.
- SERRA LL, ARANCETA J. *Objetivos Nutricionales para la Población Española*. Consenso de la Sociedad Española de Nutrición Comunitaria. En: *Guías Alimentarias para la Población Española*. Madrid: Sociedad Española de Nutrición Comunitaria. (Senc), 2001;239-248.

6. Forma de conocer el país en que vivimos

María Carmen Núñez López
(Asociación de Alumn@s)
Universidad de Granada

RESUMEN:

Cuando los Mayores acuden a la Universidad por primera vez, algunos vienen buscando compañía porque se sienten solos, aunque tengan al lado a su pareja, a sus hijos, nietos, pero necesitan conectarse con sus iguales. Aparte de la adquisición de conocimientos que adquieren en las clases, Aluma organiza viajes y actividades que hace que se completen muchos de esos conocimientos adquiridos en clase y a la vez nos une como colectivo necesitado de un ocio inteligente y formativo.

A su vez los alumnos se interrelacionan mucho más con este tipo de actividades ya que les permite mas tiempo de contacto entre ellos y hacen muchas amistades y compañeros de viajes, hablan de cosas comunes nietos, hijos, etc., a los que trasladan el bienestar psicológico conseguido.

Objetivos: Fortalecimiento del propio grupo: Ampliar el conocimiento de lo aprendido en las clases del Aula. – Ser gestores de un ocio productivo y formativo y Conectar con otras Aulas.

Palabras clave: Bienestar, ocio, conocimientos, viajes, actividades.

INTRODUCCIÓN:

Este título de viajes de estudios y actividades culturales, también podíamos haberlo llamado: HOMO VIATOR, ya que estos viajes se asocian con el ocio, cambio de actividad y la necesidad de ver, conocer, aprender y como no, comparar.

Todos estos cambios, que vamos experimentando, según visitamos las distintas provincias españolas, nos producen una sensación, que no hay una sola España, sino muchas unidas.

Notamos el cambio tan enorme del paisaje, según la provincia por la que pasamos, su gastronomía, la temperatura, hasta el color del cielo son distintos.

Contemplamos la variedad de árboles, una fauna tan rica en los matices de sus colores, los edificios, hasta el color de la teja es diferente. Esto nos obliga a que nuestra actividad, no sólo física, se desarrolle. Vamos recordando y comentamos ¿os acordáis de aquel panorama de tal sitio? Que distinto es a éste.

El Aula Permanente y Aluma que tanto se preocupan por la cultura procuramos que esta no sea pura rutina, cansada o agotadora, queremos hacer de nuestros viajes de estudios un ocio inteligente y formativo y como no ameno y divertido.

OBJETIVOS DEL VIAJE

Fortalecimiento del propio grupo.

Al iniciarse el curso académico, todos los que empezamos llevamos una ilusión: adquirir conocimientos, en unos casos olvidados y en otros por diferentes causas no aprendidos. Pero el fundamental y más importante es la parte afectiva, o sea el conocimiento de los compañeros y por tanto la relación con ellos. Pasan los días, pasan los meses y esa persona que entró sola, tiene un círculo de compañeros que entre ellos se han contado sus problemas, sus alegrías, sus circunstancias familiares y por afinidad se hacen buenos amigos.

Ampliar el conocimiento de las clases del Aula.

Empezaré hablando de la Asociación Aluma, porque esta juega un papel muy importante como complemento del aprendizaje del Aula Permanente.

Alguna de las asignaturas que se imparten durante el curso tienen a bien, que una de sus clases sea práctica, podemos citar:

- El viaje a Gorafe de la asignatura «El Hombre y su Medio Ambiente. Ecología Humana», donde pudimos observar los Dólmenes.
- La visita a la Plataforma Solar en Tabernas, de la provincia de Almería, de la asignatura «Energías Renovables: un reto para el desarrollo»
- La visita a Lanjarón y Pórtugos en la asignatura del «Agua y la naturaleza».
- La visita a la obra pictórica de Goya de la asignatura de arte «Goya y el Arte de su Tiempo»:
 - La Academia de Bellas Artes de San Fernando.
 - El Museo del Prado (que además coincidió con la exposición de Manet, de la que también pudimos disfrutar).
 - San Antonio de la Florida.

En esta convivencia que se establece en los viajes, es cuando más se potencian las amistades.

Ser gestores de un ocio productivo

En este punto es cuando Aluma tiene su función más importante. «La organización de los viajes» que además de ser culturales son viajes de recreo, requiere una preparación muy detallada que consiste en: contactar con las agencias, elegir los hoteles más céntricos, las guías especializadas, los menús, los lugares y monumentos a visitar, solicitar bonificaciones en el precio de las entradas, distribución del horario para poder visitar el mayor número de monumentos y dejar un tiempo libre para que cada uno lo emplea en aquello que más desee. En este punto me vais a perdonar que hable en primera persona. Al elegirme como Vocal de Actividades Culturales, pensé cómo iba a desarrollar mi cometido al ser para mí un tema desconocido. Mi lema fue: dedicación absoluta, voluntad firme y espíritu de trabajo. Y con estas premisas me inicié en el aprendizaje de estas funciones para que todos los alumnos socios disfrutasen con ilusión y que a su vez estos viajes fuesen de una forma amena, didáctica y lúdica «un ocio formativo y productivo». Con esto quiero deciros que todos nosotros estamos capacitados para desarrollar cualquier actividad que nos propongamos.

Citaré como hemos organizado nuestros viajes siempre culturales y siguiendo un orden en cuanto al título de cada uno de ellos.

Al comenzar cada viaje entregamos a cada uno de los alumnos un dossier con toda la información (monumentos más representativos, historia, cultura, costumbres, gastronomía, folclore, curiosidades, etc.) de los lugares que vamos a visitar. Siempre acompañados de guías altamente cualificados.

Hemos organizado rutas:

- El Románico, el más importante, Palencia, su provincia y Zamora.
- El Prerrománico en Asturias.
- El Mudéjar en Teruel sin olvidar que en Granada tenemos un mudéjar muy distinto.

Hemos recorrido toda Andalucía con sus capitales y pueblos más importantes.

- El Renacimiento.
- El Gótico.
- El Madrid de los Borbones.
- El Madrid de los Austrias.
- Los Museos del Prado, Reina Sofía, Thyssen-Bornemisza.
- Exposiciones de Velázquez, Zurbarán y Murillo en Sevilla.
- Carolus en Toledo.
- Carlos V y el emperador cristiano en Granada.
- Esplendor de los Omeyas en Córdoba.
- Alonso Cano en Granada.
- Picasso en Málaga.
- Las Edades del hombre en Zamora y Ávila.

Esta es una forma reducida (para no cansaros) de mostraros cuanto hemos visto.

No puedo pasar por alto las visitas a nuestra bella Granada: todos sus monumentos, rincones, barrios, conventos, y hasta «un seguimiento del agua en Granada» donde la potabilizan para que podamos beberla, los Albercones de la Alhambra y sus aljibes etc.

Aquí también cabe destacar el hecho de ser gestores en la organización de la celebración de las fechas más importantes en cuanto a ocio se refiere:

- La primera «el día de convivencia» muy importante al ser el primer acto al inicio del curso, ahí empieza nuestro primer contacto con los alumnos matriculados el primer año y ahí es donde se comienza a escoger a nuestros compañeros para iniciar una presunta amistad.
- El segundo acto lúdico es la celebración de la Comida de Navidad.
- El tercer acto «La olla de San Antón» que es una costumbre granadina en la que todo el mundo come la típica olla.
- El cuarto acto celebrar como se merece, el día de nuestras patronas «Santas Felicidad y Perpetua». Con la celebración de la Santa Misa cantada por el coro del Aula, y comida en un lujoso hotel, con su consabido baile.
- Y por último «La cena de Fin de Curso».

En estas cinco ocasiones, bajo un ambiente festivo terminamos todos conociéndonos y hasta sabiendo los nombres de cada uno.

Esta gestión es muy importante realizarla, pues hay que saber elegir menú, restaurante, calidad y como no ajustar bien el precio. Aunque resulta difícil se consigue, poniendo esfuerzo, dedicación, y todo el cariño. Todos podemos conseguirlo.

Conectar con otras Aulas.

Si todos los objetivos son importantes este merece una especial mención. Hemos tenido la gran suerte, a lo largo de estos años, de haber conectado con compañeros de distintas Aulas repartidas por toda España y también del Extranjero. Hemos recibido a los alumnos de:

- Salamanca en dos ocasiones
- Zamora
- Murcia
- Badajoz
- Palma de Mallorca
- Córdoba
- Italia
- Francia.

Todos ellos acompañados de sus Directores, Coordinadores, o presidentes de la Asociación.

Nosotros también hemos sido recibidos por:

- Salamanca
- Zamora
- Madrid
- Murcia
- Y algunos más.

La Asociación de alumnos de Mallorca en el Simposium Internacional de Aulas Universitarias, nos agasajó a los alumnos que fuimos de Granada, con visitas a la ciudad de Valdemosa y a la ciudad de los Poetas y una Cena en una casa palaciega con grandes jardines, convertida en restaurante.

Es muy enriquecedor, ya que se cambian impresiones, se disfruta de la compañía se aprenden cosas nuevas y comprobamos como en cada Aula, aunque el fin sea el mismo, su organización es diferente.

CONCLUSIONES

Para ampliar el conocimiento de los viajes, un ocio productivo, es decir como *OTIUM*, que sirve para completar la dimensión del hombre uniendo lo placentero y bello a lo útil.

El viaje como ha demostrado la literatura de viajes, citare «Campos de Castilla» de Antonio Machado, «La vuelta al mundo en 80 días» de Julio Verne, un libro de ficción «Viajes por España» de Gustavo Doré, que también ilustró «El Quijote», «La Biblia», «La Divina Comedia» y otros más. Los famosos «Cuentos de la Alambra» de Washington Irving, en este libro, al principio y al final describe un precioso viaje de cómo llego a Granada.

Los mejores libros de viajes fueron escritos en la época del Romanticismo destacando especialmente los escritos por autores ingleses, franceses y alemanes. Me gustaría recomendaros por aquello de venir de Granada, el libro de Pedro Antonio de Alarcón «Los viajes por la Alpujarra».

Nuestros viajes quedan impresos, para la posteridad, en reportajes, de uno de los alumnos participantes, en la revista «El Senado», que es la revista del Aula Permanente. Editada por la Asociación «Aluma» (Asociación de Alumnos Universitarios Mayores) y pretende hacer llegar a todos los alumnos del Aula de nuestra provincia y de todas la Asociaciones similares de nuestro país, las inquietudes de los alumnos, las noticias de la dirección del Aula, entrevistas con personajes de nuestro entorno cultural social y político junto a la información de Aluma para sus asociados y alumnos en general.

Los viajes no solo significan ir a conocer lugares distintos, sino que el viajero que vuelve, ha hecho un viaje trascendental que es conocerse a uno mismo y abrirse a los hombres y mujeres que le rodean.

7. Proyección social en los PUM: evolución de las redes sociales del alumnado a lo largo de tres años

Margalida Vives Barceló

Carmen Orte Socías

Lluís Ballester Brage

Universitat de les Illes Balears

RESUMEN:

Uno de los objetivos principales de los PUM's es la integración de sus alumnos en la universidad. Si éste se consigue, una de las consecuencias para los alumnos, es el aumento de su red social y la disminución de sentimientos de soledad y de aislamiento social.

Presentamos los resultados del trabajo llevado a cabo sobre la evolución de las redes sociales del alumnado en los tres cursos del Diploma Senior del Programa Universitat Oberta per a Majors (UOM) de la Universitat de les Illes Balears. Para ello, analizamos las variables de sexo, edad, estado civil, así como las respuestas sobre las relaciones perdidas, relaciones nuevas (y su fuente), el mantenimiento de las relaciones y el sentimiento de soledad por cursos.

Estos resultados, nos ofrecen información sobre tres consecuencias en las redes sociales y en el apoyo social de los alumnos del programa universitario de la Universitat Oberta per a Majors:

- 1) *Aumento de las redes sociales:*
- 2) *Aumento de la autoestima y visión más positiva del autoconcepto:*
- 3) *Enriquecimiento personal y cultural:*

1. EL ROL DE LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS EN LAS REDES SOCIALES DE LAS PERSONAS MAYORES.

Uno de los riesgos que deben tenerse en cuenta para el colectivo de personas mayores es el riesgo de exclusión social y las consecuencias que de ésta se derivan. Los Programas Universitarios para Mayores son un marco idóneo para el mantenimiento de la integración social de este alumnado, siempre que en la Universidad en la que se lleve a cabo, dicho objetivo se contemple desde la perspectiva de «*ser parte de*» ella y no sólo desde «*ir a la universidad*». Así pues, desde el objetivo general de integrar a las personas mayores dentro del contexto sociocultural, se trabaja (quizás a veces de forma inconsciente) sobre las redes sociales de sus alumnos.

Por una parte, los alumnos aumentan sus redes sociales a través del encuentro intergeneracional con los «*otros*» alumnos universitarios; un punto de encuentro, que, si bien es superficial, permite estos momentos comunes entre diferentes generaciones que a veces se distancian las unas de las otras, no tanto por la diferencia de edad, como por la diferencia de intereses y aficiones y el aumento de la incomprensión y la distancia entre unas y otras. En este caso, ir a recoger unos apuntes a la copistería, ir al bar del edificio para hacer el descanso entre dos sesiones, o, incluso, esperar a que el nieto o el abuelo terminen sus clases para regresar juntos a casa, se convierten en espacios (quizás puntuales pero sí regulares y privilegiados) para el encuentro intergeneracional.

Por otra parte, los diversos y numerosos momentos de interrelación con los compañeros de curso (también con los compañeros de todo el programa universitario), permiten que éstos vayan evolucionando y se conviertan, con el paso del tiempo y gracias a momentos compartidos, en amigos. Donde más se puede observar este hecho es en el primer curso de los PUM's; donde el primer día de clase se sientan aleatoriamente dentro de una aula un conjunto de individualidades y con el paso del tiempo cada uno ocupa «*su*» asiento, hasta que, semana a semana, ese grupo inicial de individualidades se convierte en grupo de compañeros y éste muy probablemente, en grupo de amigos.

Sirvan como ejemplo estas palabras de una alumna de último curso de la UOM:

«Los trabajos son individuales, pero en según que asignatura se nos ha permitido realizar los trabajos en equipo. La experiencia es muy bonita y ha supuesto un nuevo vínculo de cohesión entre los compañeros» A.M. Salas, alumna de la Universitat Oberta per a Majors¹.

Permítanos hacer aquí una breve reflexión sobre la diversidad en las aulas; partiendo del hecho de que en las aulas de los PUM's hay una gran diversidad de su alumnado (diferentes estilos de vida, diferentes historias de vida, diferentes

¹ Intervención realizada en la mesa redonda «*La perspectiva de los estudiantes en los programas universitarios para mayores*» en el Simposium Internacional sobre Programas Universitarios para Mayores.

perfiles personales, profesionales y sociales...), es asombroso como estos alumnos, sin necesidad de ninguna intervención directa sobre diversidad, pueden convivir e interrelacionarse de forma pacífica y sin la creación de conflictos negativos²; convivencia pacífica y respeto por la diversidad. Otra vez más, nuestras personas mayores se convierten en nuestro referente y modelo.

Por último, hacer una referencia en este apartado sobre el hecho de que los Programas Universitarios para Personas Mayores deben tener como característica intrínseca un cambio continuo en sus ofertas didácticas. Nos planteamos este punto como un argumento a favor del mantenimiento del interés de los alumnos hacia los PUM's, puesto que la inclusión de novedades en los programas (nuevas asignaturas), su ampliación (nuevos itinerarios, aumentos de horas lectivas,...) y su evolución (creación por su cuenta de asociaciones, ...) permiten que la universidad, a través del feedback, se vaya adaptando a las demandas y necesidades de sus alumnos, de forma que se mantenga en ellos la motivación intrínseca para acudir a las actividades realizadas en estos programas, tanto dentro como fuera del horario lectivo.

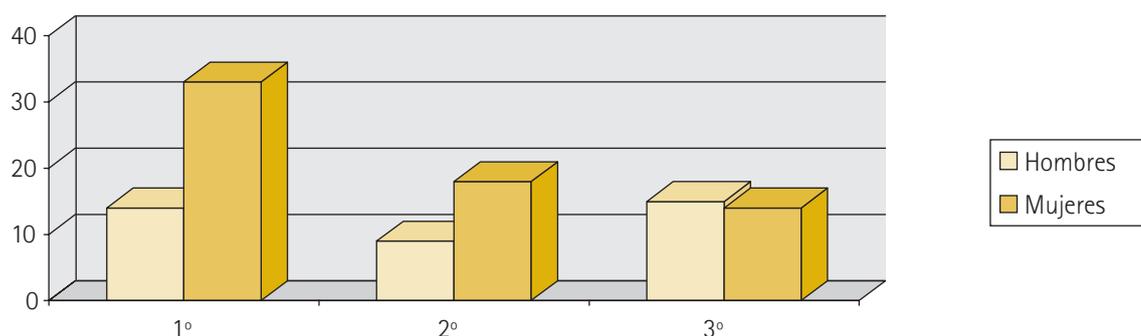
2. LA EVOLUCIÓN DE LAS REDES SOCIALES DE LOS ALUMNOS DE LA U.O.M.

Nos planteamos en esta comunicación analizar brevemente la evolución de las redes sociales de las personas mayores que entran a formar parte del grupo de alumnos de la Universitat Oberta per a Majors (UOM). Para ello, se analizan determinadas ítems del cuestionario de apoyo social que han realizado los alumnos de los tres cursos de la UOM.

1) Perfil sociodemográfico de los alumnos.

Como podemos comprobar en la siguiente tabla, y aún teniendo en cuenta el aumento del número de alumnos que hay en cada edición del programa UOM, podemos decir que hay un aumento progresivo del porcentaje de mujeres matriculadas:

GRÁFICO 1

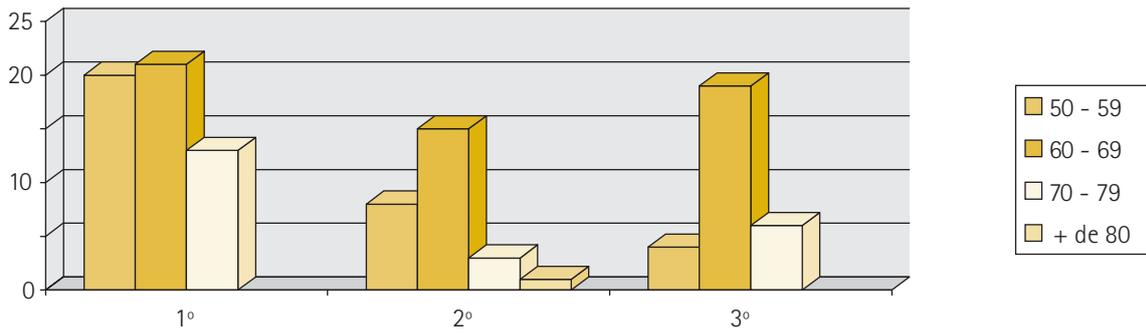


Es decir, que mientras que en tercer curso los porcentajes entre hombres y mujeres están igualados (49% de mujeres frente a un 51% de hombres), en segundo empieza a notarse un leve aumento de mujeres (67% frente a 33% de hombres), es en el primer curso donde el porcentaje de mujeres matriculadas es mayor (70%).

Sobre la edad, la franja predominante son los que tienen entre 60 y 69 años en todos los cursos (entre un 45% en primero y un 66% en tercero):

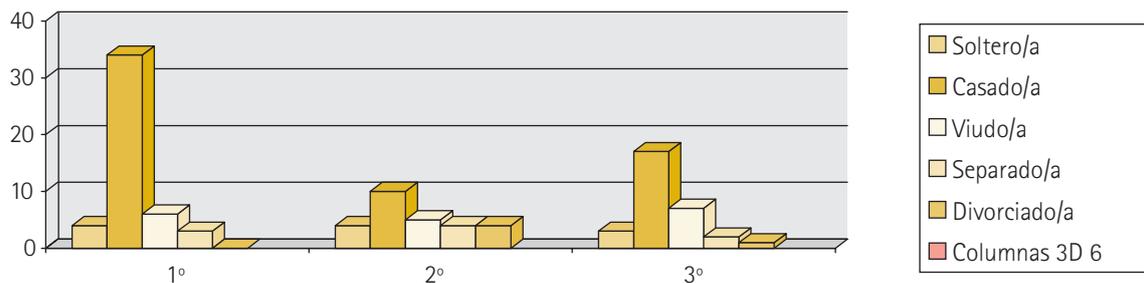
² Entiéndase que un conflicto es inherente a la naturaleza de un grupo y que, por tanto, no entendemos el conflicto como negativo. Un conflicto es perjudicial si desemboca en determinadas consecuencias y/o repercusiones perjudiciales para algún miembro del grupo.

GRÁFICO 2



Por último, la mayoría de las personas mayores que acuden como alumnos en la UOM están **casados/as**, seguidos por los viudos y en tercer lugar, por los solteros. Destacar el caso del curso de segundo, donde hay un alto porcentaje de personas separadas y divorciadas (14 % y 15% respectivamente), mientras que en los otros dos cursos, tal y como se puede observar en el gráfico, son mayoría los/as alumnos/as casados/as.

GRÁFICO 3

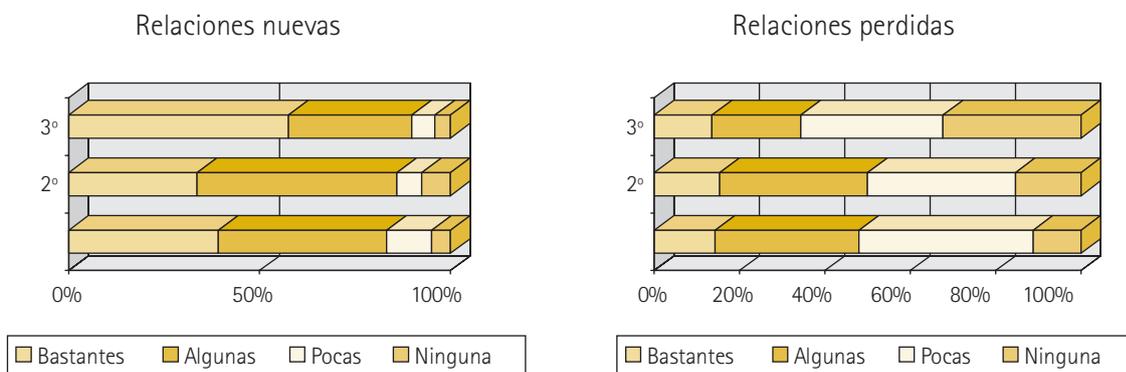


Estos datos, aunque nos puedan servir para muchos y diversos análisis, debemos tenerlos en cuenta sobretodo si tenemos como referente el estudio de las redes sociales y el sentimiento de soledad, puesto que son muchos los informes y estudios que afirman que, en el grupo social de las personas mayores, muchas de ellas son mujeres, viudas, con más de 70 años y con algún signo de dependencia³. Así pues, en este estudio, si bien se mantiene la constante de más mujeres que hombres, en los ítems de estado civil y tramo de edad, en el caso de los alumnos de la UOM, son más jóvenes y continúan casados.

2) Cambios en las redes sociales. Relaciones perdidas versus relaciones ganadas.

Los resultados de las preguntas sobre cuántas relaciones han perdido y cuántas han ganado, y, especialmente su fuente, nos dan una valiosa información para poder confirmar o refutar la hipótesis inicial sobre si los Programas Universitarios para Mayores aumentan las redes sociales y disminuyen el sentimiento de soledad.

GRÁFICO 4



³ CIS (1998), IMSERSO (2001), entre otros.

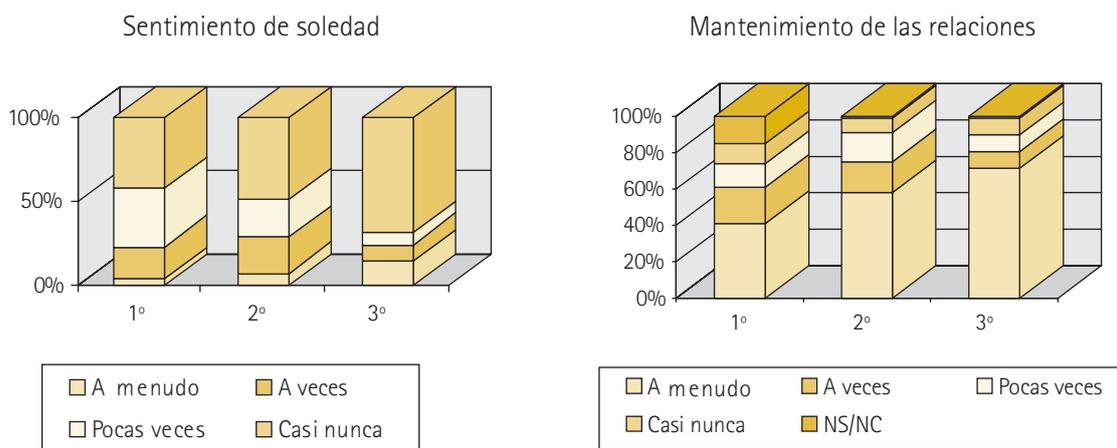
Se observa, pues, que son muchas más las respuestas que afirman que han ganado «bastantes» o «algunas» relaciones nuevas; respuestas que parecen coherentes con las dadas en la pregunta sobre si han perdido muchas relaciones, donde afirman, mayoritariamente que «pocas» o «algunas». Analizando las fuentes de estas redes sociales, los amigos son la fuente más citada en solitario, mientras que los «miembros de alguna asociación o club», son la respuesta más escogida cuando señalan una respuesta múltiple (28% en primero, 52% en segundo y 54% en tercero).

Sobre las relaciones perdidas, la primera opción son las relaciones de la familia, seguramente debido al fallecimiento de algún familiar de su generación (compañero sentimental, hermanos, cuñados, primos) o de generaciones anteriores (padres, tíos, etc.)

3) Percepción de la soledad y de las redes sociales.

Los alumnos de la UOM manifiestan no sentirse «casi nunca» solos (42% en primero, 49% en segundo y 69% en tercero), sorprende pues, pasar de un 42% en primero a un 69% en tercero. Las respuestas siguen este orden ascendente según el curso cuando se les pregunta sobre si creen que mantendrán las relaciones sociales que actualmente tienen: 41% en primero, 58% en segundo y un 70% en tercero afirman que «normalmente» creen que las mantendrán:

GRÁFICO 5



3. LAS CONSECUENCIAS SOCIALES Y PERSONALES DE LA EVOLUCIÓN DE LAS REDES SOCIALES

En este apartado queremos conocer qué aportan los programas universitarios para personas mayores en las redes sociales de sus alumnos. Para ello, analizaremos los resultados de la sección anterior, así como las aportaciones de los alumnos, tanto en las sesiones de los grupos de discusión, como en el Simposium Internacional sobre Programas Universitarios para Mayores como en las diversas revistas sobre PUM's.

En definitiva, y con los datos aportados anteriormente, podemos explicitar 3 tipos de *consecuencias* de estas interacciones sociales:

1. **Aumento de la autoestima y visión más positiva del autoconcepto:** las personas mayores se sienten orgullosos de ser universitarios: «es un placer poder decir a los hijos, a los parientes y a los conocidos que voy a la universidad»⁴ les gusta decir que «van a la universidad». Además, acudir a las aulas, ayuda a paliar las consecuencias negativas de algunos efectos de acontecimientos vitales propios de esta edad, como son la jubilación o la viudez. Los PUM ayudan a llenar el vacío que puede existir en aquellas personas que han llevado una vida muy activa y que al jubilarse necesitan seguir activos o de aquellas personas que se sienten agobiadas dentro de casa con las obligaciones familiares que han llevado a cabo durante toda su vida (cuidado de los padres, de los hijos, de los nietos,...).

⁴ Frase extraída del Cuestionario de Valoración de los Módulos. Universitat Oberta per a Majors, 2003-2004.

«Algunos aún tenemos responsabilidades familiares y laborales; otros nos matriculamos para no estar parados; pero nuestro grado de implicación se va incrementando a medida que van cursando las asignaturas»

«En ella no me duele nada, me encuentro joven y estoy alegre» Fermina San Pablo, alumna de la Universidad de Castilla y León⁵.

El cuidado personal, aspecto íntimamente relacionado con los conceptos de autoestima y autoconcepto, es un ámbito que deben mantener. Tal y como afirman los alumnos de los PUM, acudir a las clases obliga a cuidarse, a ir «arreglados», a no descuidar sus hábitos de salud, puesto que verse bien es el primer paso para que los demás nos vean bien y para que no caiga nuestra autovaloración.

«Soy asidua asistente al Aula de Cultura. Me encanta. Son momentos de aprendizaje, de pensar, de pasar un rato juntos, cambiar impresiones y un motivo para arreglarte un poquito más que de costumbre, de mirarte al espejo y de contemplar que la arruga es bella y las canas dan personalidad a tu cara y un brillo especial a tu mirada» Amparo Sánchez, alumna de la Universidad de Valladolid⁶.

«Tienes que preocuparte por tu arreglo personal, que igual no te preocupaba, es otra vida, se te abren otros horizontes, rejuveneces, haces planes de futuro aunque la realidad sea otra, pero tienes que aprovechar y ser útil a los demás todos los días de tu vida» J. Vicente, alumna de la Universidad de Murcia⁷.

«Finalizo diciendo que los testimonios personales que los socios, espontánea u ocasionalmente, nos cuentan son verdaderamente impresionantes, hasta el punto de que esa duda que tuvimos al principio de que si la cultura (actividades culturales) cura, como un medicamento o una sesión terapéutica, radicalmente ha sido desechada. La cultura cura, y cura más porque previene» M. Guirao, alumno de la Universidad de Granada⁸.

2. **Aumento de la red social:** si bien es cierto que, bastantes alumnos, al matricularse, lo hacen con un compañero de trabajo, con un amigo, con algún familiar o con un vecino; al acabar el curso no sólo se relacionan con este compañero con el que han empezado el curso, sino que la mayoría crean grupos de amigos con los que realizar actividades, tanto dentro como fuera del aula. Es importante ampliar y aumentar la red social no sólo a los compañeros de curso, sino también a los compañeros de otros cursos (a través de cursar módulos compartidos o por el simple hecho de coincidir en horas de descanso) o a los alumnos universitarios. Un efecto que se va apreciando en las aulas es el hecho de que la universidad, permite estrechar lazos con personas que ya están incluidas en sus redes sociales; por ejemplo, el hecho de ir junto a sus hijos o sus nietos a la universidad porque coinciden en sus horarios de clase o el hecho de tener a algún familiar, amigo o compañero de trabajo que también es compañero de clase o que van a algún curso diferente al suyo pero que coinciden en algún momento durante la semana.

«Se crea un círculo de amigos que se van formando y desarrollando a lo largo de, al menos, el tiempo que dura el curso [...] Compartimos conocimientos, dudas, trabajos con los compañeros,... [...] Se crea un ambiente de comprensión, de compañerismo y de amistad a través de la asistencia a clase»⁹

«En este curso se nota que ya nos conocemos más, todavía es más enriquecedor porque intercambiamos puntos de vista, incluso fuera del aula porque quedamos para tomar café, además comentamos a otras personas que desconoce esta posibilidad con mucha pasión e ilusión» A.M. González, alumna de la Universidad de Valladolid¹⁰.

«Digamos que el mejor resultado se ha conseguido por la confirmación de grupos de amigos/as que al salir de las actividades se sientan para tomar un café o pasean para volver pausadamente a sus domicilios, aparte de otros encuentros más formales que han rehecho no pocas vidas. Esos grupos de amigos dispuestos a todo sin

⁵ Senda Senior, Año II, N.º 10, Abril 2001, p.17.

⁶ La Voz del Aula, número 43, diciembre 2000 p 16.

⁷ Intervención realizada en la mesa redonda «La perspectiva de los estudiantes en los programas universitarios para mayores» en el Simposium Internacional sobre Programas Universitarios para Mayores.

⁸ Intervención realizada en la mesa redonda «La perspectiva de los estudiantes en los programas universitarios para mayores» en el Simposium Internacional sobre Programas Universitarios para Mayores.

⁹ Sotillo, M. (2001) Los retos de la Universidad de Mayores. *Campus*, n.º 13, Mayo 2001 p.15.

¹⁰ Intervención realizada en la mesa redonda «La perspectiva de los estudiantes en los programas universitarios para mayores» en el Simposium Internacional sobre Programas Universitarios para Mayores.

condiciones, quizás con la sospecha de que van a ser para siempre, es el mejor agente estabilizador para una vida saludable» M.Guirao, alumno de la Universidad de Granada¹¹.

3. **Enriquecimiento personal y cultural:** las personas mayores son conscientes del enriquecimiento que supone compartir el tiempo de aprendizaje con personas que han vivido experiencias totalmente diferentes a las suyas. La heterogeneidad en las aulas, tal y como se ha planteado anteriormente, supone para ellos un momento privilegiado para aprender y compartir conocimientos con sus compañeros a través del respeto. Así, a pesar de la heterogeneidad presente, buscan tiempo para hablar de temas actuales o de las explicaciones dadas en las clases; bien dentro del aula mientras esperan al profesor, o bien mientras toman un café antes o después de las clases.

«Todos tenemos la misma curiosidad por aprender, en un clima de respeto; porque no todos compartimos las mismas ideas» Petry Tapia, alumna de la Universidad de Granada¹².

«[...] porque además de lo interesante de los módulos ofertados estaba el enriquecimiento que conlleva relacionarte con otras personas que también tienen tu misma inquietud y te aportan sus experiencias» A.M. González, alumna de la Universidad de Valladolid¹³.

BIBLIOGRAFÍA

- Aula Magna. Revista trimestral del Programa de Mayores. Universidad de Extremadura.* N.º 0, julio, agosto, septiembre, 2000.
- Aula Magna. Revista trimestral del Programa de Mayores. Universidad de Extremadura.* N.º 1, Octubre, noviembre, diciembre, 2000.
- Aula Magna. Revista trimestral del Programa de Mayores. Universidad de Extremadura.* N.º 2, Enero, febrero, marzo, 2001.
- Aula Magna. Revista trimestral del Programa de Mayores. Universidad de Extremadura.* N.º 4, julio, agosto, septiembre, 2001.
- Aula Magna. Revista trimestral del Programa de Mayores. Universidad de Extremadura.* N.º 5, Enero, febrero, marzo, 2002.
- CIS – IMSERSO «*La soledad de las personas mayores*». Madrid: Imsero 1998.
- Cuestionarios de Valoración de los Módulos. Curso 2003–2004. *Universitat Oberta per a Majors.* Universitat de les Illes Balears.
- El Senado, Boletín del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada.* N.º 7. Diciembre 2000.
- El Senado, Boletín del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada.* N.º 8. Junio 2001.
- IMSERSO, OBSERVATORIO DE MAYORES Y O.M.S. *Boletín sobre el envejecimiento, núm 4 y 5: Perfiles y tendencias. Informe preliminar.* Madrid (noviembre de 2001).
- La voz del Aula. Revista del Programa de las personas mayores.* N.º 43, diciembre, 2000.
- La voz del Aula. Revista del Programa de las personas mayores.* N.º 44, primavera, 2001.
- La voz del Aula. Revista del Programa de las personas mayores.* N.º 47, invierno, 2001.
- La voz del Aula. Revista del Programa de las personas mayores.* N.º 48, primavera, 2002.
- Simposium Internacional sobre Programas Universitarios de Mayores, *Los Programas Universitarios para Mayores en la Construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior.* Palma de Mallorca, 7-9 de mayo de 2003. Actas.
- Senda Senior.* La revista de los Senior Año I, N.º 2 abril 2000.
- Senda Senior.* La revista de los Senior Año II, N.º 10, abril 2001.
- Senda Senior.* La revista de los Senior Año II, N.º 11, mayo 2001.
- VELÁZQUEZ, M. et al (1990) *Guía de Programas Universitarios de Personas Mayores.* Madrid, IMSERSO.

¹¹ Intervención realizada en la mesa redonda «*La perspectiva de los estudiantes en los programas universitarios para mayores*» en el Simposium Internacional sobre Programas Universitarios para Mayores.

¹² El Senado. Boletín del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada. N.º 8, Junio 2001 p. 6.

¹³ Intervención realizada en la mesa redonda «*La perspectiva de los estudiantes en los programas universitarios para mayores*» en el Simposium Internacional sobre Programas Universitarios para Mayores.

8. La proyección del Programa Universitario para Mayores «Peritia et Doctrina» a nivel interinsular

M.^a Auxiliadora González Bueno

Bienvenida Rodríguez de Vera

Bienvenida Rodrigo Chacón Ferrerax

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

1. ANTECEDENTES Y LÍNEAS GENERALES DEL PROGRAMA:

El programa *Peritia et Doctrina* es el resultado del compromiso adquirido por la ULPGC y la Dirección General de Servicios Sociales de la Consejería de Empleo y Asuntos Sociales del Gobierno de Canarias. Surge en el curso 1999/2000 en favor de una mayor implicación social, en la que la ULPGC asume el reto de crear una iniciativa encaminada a dar asistencia educativa y permitir el acceso a la Universidad a sectores de la población distintos al tradicional.

Estamos hablando de generaciones de canarios que tuvieron que sufrir las repercusiones de nuestra guerra y posguerra civil, en un momento de desarrollo económico en el que la educación universitaria era un coto reservado para una élite de afortunados. Ahora es un buen momento para invitar a estas personas a cumplir lo que para muchos fue sólo un sueño: asistir a la Universidad.

Partiendo del enfoque anterior, se ofrece una alternativa al colectivo de «mayores» como medida de protección social y atención a la tercera edad del nuevo milenio. Una experiencia de intervención socioeducativa desde el nivel superior de la enseñanza, como una forma de acercamiento de la Universidad a la realidad social. El programa de formación de mayores se concibe, por tanto, como la contribución de la Universidad a la atención social solidaria que, además, forma y con ello aumentan el nivel y la cultura de la comunidad.

El nombre del proyecto surge de la idea de combinar la *peritia*, esto es, la experiencia y el saber que traen los mayores por formación previa y/o edad, con *doctrina*, es decir, el conocimiento que aún pueden adquirir.

El Programa comienza en la Isla de Gran Canaria en 1999 y tras cinco años han pasado por nuestras aulas un total de 400 alumnos. El rango de edad de los alumnos se sitúa entre los 55 y 82 años, situándose el grueso de los alumnos en el tramo de edad de 55 a 65 años.

En relación a la variable sexo existe un alto predominio de las mujeres con un 80% frente a un 20% de hombres.

Respecto al estado civil nos encontramos con un predominio de los casados 65,76%, frente a los solteros y los viudos con un 23% y 20,72% respectivamente, la gran mayoría cuenta aún con cargas familiares, concretamente el 54,86% del total.

En relación a nivel de instrucción predomina los estudios secundarios con un 43,96% del total; y en relación a la ocupación laboral destacar que el mayor porcentaje no trabaja un 87,12 frente a un 12,87 que continúa activo.

Tras finalizar la primera promoción se crea la asociación de exalumnos del programa *Peritia et doctrina*, con el apoyo técnico y jurídico de la Universidad y del Programa. Los objetivos de esta asociación se centran fundamentalmente en una actividad cultural de ocio y tiempo libre como apoyo a la actividad académica del programa. Destacamos como elemento importante de Proyección Social la inclusión sistemática y con entidad reconocida dentro de la Universidad de Verano de Maspalomas de la ULPGC. Centran la reflexión y debate en la participación de los mayores en la sociedad como elemento de Proyección Social, destacamos: los movimientos ciudadanos, otra forma de participar en política y la participación ciudadana de los mayores en la sociedad: un espacio de reflexión.

La influencia de la Asociación como Proyección Social de los estudios y de los mayores se extrapola fuera de las aulas teniendo influencia en los medios de comunicación, centros culturales, centros de arte y centros de participación ciudadana.

2. LA PROYECCIÓN SOCIAL INTERINSULAR

Dada la proyección del programa *Peritia et Doctrina* en Gran Canaria, surge en las islas menores de la Provincia de Las Palmas una demanda de atención del colectivo de mayores. La Universidad de Las Palmas acoge con entusiasmo esta demanda y entra en contacto con los gobiernos insulares para la realización de dichos estudios en las islas menores (Lanzarote y Fuerteventura).

Dada las condiciones específicas de la propia insularidad (escasez de profesorado universitario, escasez de aulas, problemas de transporte, encarecimiento en general del programa), se apuesta por una intervención diferenciada de la

isla Capitalina, no repercutiendo en las tasas académicas del alumno que colaboran simbólicamente con 70 € anuales, asumiendo la diferencia la Universidad y las Instituciones Insulares (Cabildos).

Esta oferta queda constituida como la Proyección y atención al colectivo de mayores de Fuerteventura y Lanzarote que no poseen Universidad en su territorio. A continuación se desglosa la estructura del mismo.

3. ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

El programa no da lugar a competencias profesionales pero tiene organización administrativa y académica similar a otras titulaciones de la Universidad. El estudiante debe inscribirse, matricularse, asistir a clases y, sobre todo, aplicarse y rendir para finalizar con éxito y diplomarse.

Se estructura en tres años académicos (con impartición bianual alternado entre las islas) con un total de 360 horas lectivas (36 créditos). Los estudiantes reciben un total de 120 horas por curso. Cada asignatura tiene un total de 12 horas de clases teóricas y 3 horas de clases prácticas dirigidas a la realización de las actividades y visitas culturales.

Los estudiantes cursarán ocho materias por curso que, por razones operativas, se impartirán en cuatro bloques de tres semanas cada uno, a razón de 4 horas semanales teóricas por materia. Las actividades prácticas se desarrollan la última semana del módulo.

Las asignaturas del programa responden a las grandes áreas de la Universidad. De esta manera se abordan materias relacionadas con disciplinas humanísticas lingüísticas, científicas, tecnológicas, de la salud, del deporte y del derecho, entre otras.

La metodología a seguir durante el curso se centra en la participación e implicación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Las clases compaginarán la aportación de conocimientos teóricos por parte del profesor con clases prácticas a través de los diferentes trabajos grupales que se puedan ir realizando de los diferentes temas tratados como vía de profundización del estudiante. Se exige la asistencia al 80% de las horas lectivas para obtener el diploma acreditativo del curso.

4. ORGANIZACIÓN DEL DIPLOMA

MÓDULO	ASIGNATURAS PRIMER CURSO
Módulo 1	Historia de España
	La vida vista desde la Ciencia
Módulo 2	Movimiento y mecánica corporal
	Introducción al Derecho
Módulo 3	El Arte en Canarias
	Introducción al pensamiento clásico y su pervivencia en el mundo actual
Módulo 4	Psicología de la edad adulta
	Lengua y Literatura

DÍAS	MIÉRCOLES		JUEVES	
	16:00 a 18:00	18:00 a 20:00	16:00 a 18:00	18:00 a 20:00
MÓDULO 1	Historia de España	LA VIDA VISTA DESDE LA CIENCIA	Historia de España	LA VIDA VISTA DESDE LA CIENCIA
MÓDULO 2	Movimiento y mecánica corporal	Introducción al Derecho	Movimiento y mecánica corporal	Introducción al Derecho
MÓDULO 3	El Arte en Canarias	Introducción al pensamiento clásico y su pervivencia en el mundo actual	El Arte en Canarias	Introducción al pensamiento clásico y su pervivencia en el mundo actual
MÓDULO 4	Psicología de la edad adulta	Lengua y Literatura	Psicología de la edad adulta	Lengua y Literatura

MÓDULO	ASIGNATURAS SEGUNDO CURSO
Módulo 1	Evolución humana
	Taller de Musicoterapia
Módulo 2	Biología Vegetal
	Ciencia y sociedad
Módulo 3	Habilidades Sociales
	Historia de Canarias
Módulo 4	Introducción a la Sociología
	Informática básica
Módulo 5	Taller de riesgos
	Internet y Comunicaciones

DÍAS	MIÉRCOLES		JUEVES	
	16:30 a 18:00	18:30 a 20:00	16:30 a 18:00	18:30 a 20:00
MÓDULO 1	Taller de Musicoterapia	EVOLUCIÓN HUMANA	Taller de Musicoterapia	EVOLUCIÓN HUMANA
MÓDULO 2	Ciencia y sociedad	BIOLOGÍA VEGETAL	Ciencia y sociedad	BIOLOGÍA VEGETAL
MÓDULO 3	Habilidades Sociales	Historia de Canarias	Habilidades Sociales	Historia de canarias
MÓDULO 4	Informática básica	Taller de riesgos	Informática básica	Taller de riesgos
MÓDULO 5	Internet y Comunicaciones	I. a la Sociología	Internet y Comunicaciones	I. a la Sociología

5. CALENDARIO

CALENDARIO ACADÉMICO-CURSO 2004-2005																	
UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA																	
SE M	FEBRERO					SE M	MARZO					SE M	ABRIL				
	L	M	X	J	V		L	M	X	J	V		L	M	X	J	V
1		1	2	3	4	4		1	2	3	4	9				1	
2	7	8	9	10	11	5	7	8	9	10	11	10	4	5	6	7	8
3	14	15	16	17	18	6	14	15	16	17	18	11	11	12	13	14	15
	21	22	23	24	25	7	21	22	23	24	25	12	18	19	20	21	22
	28	29	30	31		8	28	29	30	31			25	26	27	28	29
	MAYO																
	L	M	X	J	V			Semana Santa									
	2	3	4	5	6			Módulo 1									
	9	10	11	12	13			Módulo 2									
	16	17	18	19	20			Módulo 3									
	23	24	25	26	27			Módulo 4									
	30	31						Módulo 5									
<p>PERÍODO DE MATRÍCULA: Del 10 al 30 de Enero.</p> <p>INICIO DE LAS CLASES: Miércoles 9 de Febrero.</p> <p>FINAL DE CURSO: Jueves 26 de Mayo.</p> <p>LAS CLASES SE IMPARTEN LOS MIERCOLES Y JUEVES DE 16:30 A 20:00 HORAS</p> <p>LAS ACTIVIDADES SE IMPARTEN EL ÚLTIMO VIERNES CADA MÓDULO</p>																	

6. EN CONCLUSIÓN

Tras cinco años de andadura hemos comprobado cómo el programa «Peritia et Doctrina» no sólo se configura como un espacio académico donde un grupo de personas mayores se encuentran para mantener frescas y ágiles sus mentes, sino que por el contrario se ha configurado como un grupo de participación social ciudadana, surgiendo del mismo nuevas experiencias de Proyección Social a nivel interinsular y la consolidación de la asociación cultural de ocio y tiempo libre, logrando la participación e implicación de otros organismos y entidades socioeconómica en actividades de tipo educativo.

Podríamos afirmar que este tipo de programas comienzan a configurarse como nuevas medidas de Protección Social hacia un colectivo con necesidades sociales muy diversas y cambiantes, por lo cual es necesario arbitrar políticas sociales concretas que den soluciones al nuevo colectivo de mayores al que nos enfrentamos en el nuevo milenio, un colectivo con mucho más peso social y sobre todo más implicado en la sociedad a la que pertenecen.

9. ¿Responsabilizamos a la memoria de nuestro aprendizaje y proyección social?

Milagros Pollán Rufo
M.ª Inés Gabari Gambarte
Universidad Pública de Navarra

1. INTRODUCCIÓN

Parafraseando a Ramón y Cajal (1960) encontramos algunos retazos de una fantástica descripción

«Archivo de lo pasado, lucimiento del presente y único consuelo de la vejez, la memoria es el don máspreciado y maravilloso de la vida [...] Por desdicha nuestra, tan preciosa propiedad del cerebro flaquea lamentablemente en la senectud. A despecho de la atención exploradora, la cinta cinematográfica del pasado sufre sorprendentes mutilaciones, que disminuyen nuestra capacidad mental y paralizan los esfuerzos de interacción y expresión [...] El anciano podrá, si duplica o triplica su trabajo, alcanzar, en un tema estudiado con cariño, un rendimiento casi tan bueno como el conseguido por el hombre joven o maduro. Todo es cuestión de tiempo, interés y pasión».

Valiosa aportación literaria e investigadora de autor que es referencia obligada en el estudio del cerebro humano, ya que a pesar de reconocer los declives a los que se enfrenta la persona con el paso del tiempo, finaliza con un tinte esperanzador, considerando que un entrenamiento y un interés por la tarea que se tiene entre manos posibilita obtener rendimientos satisfactorios en el aprendizaje, con independencia del momento etario en el que se desarrolle.

Pasados los 65 años la mayor parte de las personas se quejan de que su memoria «ya no es la de antes». Existen creencias estereotipadas acerca de estos declives funcionales asociados a la edad, que se encuentran tanto entre las personas mayores, como entre otras etapas de la vida. Así en un estudio realizado en nuestro país, se obtuvo el dato de que el 70% de la población se muestra de acuerdo en que a partir de los 65 años se comienzan a presentar fallos de memoria, aunque también es reseñable que un 69% pensaba que las personas de edad avanzada sí que podían aprender cosas nuevas, y que no catalogaban esos déficits como irreversibles (Fernández Ballesteros 1992). Fallos de memoria, como el no recordar un nombre, por ejemplo, produce un gran malestar en la persona de edad, por lo que, al parecer, estas personas otorgan mayor importancia a estos déficits que los sujetos más jóvenes, (Zarit, Cole y Guider, 1981), culpando a la memoria de generar importantes interferencias en el aprendizaje.

Pero también es posible que se relacionen con el menor rendimiento que se observa en los mayores ante situaciones de estrés o competición, o con una mayor susceptibilidad a la interferencia y la mayor propensión a presentar estados depresivos o cuadros de ansiedad subclínicos, factores que afectan directamente a la atención, la concentración y la memoria (Ollari, 1998).

Consideramos que hay que ser cautelosos y no partir de prejuicios y estereotipos como punto de partida a la hora de aproximarnos a los posibles déficits, ya que corremos el riesgo de llegar a conclusiones del tipo «profecía autocumplida», tal como señalan Montorio e Izal (1999).

Muchos de los estudios que se han realizado están basados en pruebas psicométricas y, en muchos casos, la falta de familiaridad con los materiales presentados para este grupo de edad, puede significar que nos encontramos con fallos positivos a la hora de valorar los declives. En este sentido, la declinación de la función mnésica puede deberse a falta de práctica en pruebas cognitivas, uso ineficiente de estrategias cognitivas en su resolución, falta de motivación o disminución de la habilidad para compensar los efectos adversos del estrés emocional. (Mahieux, 1994).

Pero para ello es necesario despejar ciertas dudas y confirmar la idea del aprendizaje permanente, valorando si existen realmente diferencias en la memoria y otros procesos, resultantes del deterioro fisiológico atribuible a la edad, o se está dando un especial conformismo a la profecía autocumplida, y en este caso condenatoria de los déficit esperables.

A la hora de explicar qué mecanismos cognitivos pueden estar implicados en esta pérdida de memoria asociada a la edad, Light (1991) hace un completo repaso de las principales hipótesis, destacando entre ellas las que hacen referencia a la reducción de los recursos de procesamiento: reducción de la capacidad atencional, reducción de la capacidad de la memoria operativa o un enlentecimiento cognitivo general.

Una observación que cada vez más está siendo atendida por los investigadores, es la correspondiente a los procesos de inhibición (Hasher y Zacks, 1988). Según estos autores, el déficit no es tanto debido a una pérdida de capacidad en sí, sino a un problema en los mecanismos inhibitorios que regulan la entrada de información. Lo que daría lugar a demasiada entrada de información en la memoria de trabajo, que como sabemos es de capacidad limitada. Esta satura-

ción parece una variable relevante de cara a explicar las diferencias de la memoria del discurso, o en la velocidad del procesamiento (Salthouse y Babck, 1991).

2. DISEÑO EXPERIMENTAL

El trabajo que se presenta, pretende ser una aproximación a la realidad cognitiva de los mayores en aras a confirmar la relación entre la capacidad mnésica y su relación con el aprendizaje y rendimiento en la ejecución de tareas.

Parecía oportuno utilizar como punto de partida las alteraciones de la memoria y su relación con envejecimiento, procesamiento de la información, capacidad de atención, que desde funciones mnésicas como la codificación, el almacenamiento y la recuperación permiten mantener aprendizajes y desarrollar actividades creativas. Del mismo modo y desde la memoria se podrán interpretar las causas que influyen en su deterioro y la creciente preocupación de los mayores por su pérdida, así como por la interrelación de la misma con la productividad, pensamiento y resolución de problemas de la vida cotidiana.

Gran parte de los trabajos en el ámbito de la memoria parten de la importancia de sus fases y el correcto funcionamiento de cada una de ellas, para desde un planteamiento sencillo analizar la relación con otras áreas o procesos de índole superior en la actividad cognitiva. Así encontramos:

- La existencia de dificultades para procesar y armonizar los inputs de entrada en el procesamiento de la información en personas mayores. Existe una relación aparente referenciada en numerosos trabajos de investigación entre la edad y la capacidad espontánea en el empleo de estrategias de codificación y organización de la información procedente del exterior, al tiempo que se observa una mejoría en dichas actuaciones cuando se induce e interviene en su correcta utilización, a través de diferentes programas y actividades.
- Del mismo modo y asociadas a la edad se han descrito dificultades en el almacenamiento de la información. Es comprensible deducir que si el código empleado en la recogida de la información no ha participado de la capacidad de conceptualización (elaboración de conceptos claros e inequívocos), si no se ha integrado dentro de un sistema de categorías correspondiente que permita ordenar la información por bloques o contenidos temáticos, estructurales, semánticos etc., se produce una pérdida de indicios o indicadores relacionados con la información ya existente, y por lo mismo la nueva información se ve envuelta en la complicada red de aprendizajes nuevos e inéditos.
- Si por el contrario se ajusta cognitivamente a las etapas del pensamiento y resolución de problemas a través de esquemas o mapas conceptuales, se amplía la comprensión, la capacidad asociativa, y la capacidad de ordenamiento con aprendizajes previos, con intereses y comportamientos altamente motivados, consiguiendo que la información permanezca estable a lo largo del tiempo.
- Existe una importante interacción entre el proceso de codificación y la recuperación de la información, fundamentada en el tipo de estrategias que hayan sido utilizadas.

Las personas mayores presentan dificultades de producción cuando desarrollan insuficientes estrategias para organizar y procesar la información espontánea; aunque también se observan ciertas dificultades cuando tratándose de material organizado de forma categorial, el número de ítems que lo integran es elevado, mejorándose cuando se consigue un número adecuado.

En función de estos planteamientos se pretende realizar un estudio comparativo de la memoria en diferentes niveles etarios y desde distintas aproximaciones conceptuales.

3. OBJETIVOS

Los objetivos que se formulan en esta primera parte de nuestro trabajo, incluyen:

- Determinar las diferentes estrategias empleadas en actividades de memoria entre personas jóvenes estudiantes Universitarios y personas mayores en edades superiores a los 50 años, que siguen estudios regulares en diferentes programas universitarios.

- Establecer hasta que punto el nivel de activación y ejercitación intelectual mejora el rendimiento en diferentes actividades de memoria
- Valorar las estrategias cognitivas empleadas por personas mayores como engramas básicos y elementales que facilitan el recuerdo.
- Analizar los elementos, actuaciones, momentos y situaciones descritas por personas mayores como «quejas de pérdida de memoria».

4. INSTRUMENTOS DE TRABAJO

A fin de constatar la existencia de alteraciones en la memoria atribuibles a la edad se ha aplicado para realizar una primera aproximación al estado de la cuestión el:

4.1. Cuestionario de Olvidos Cotidianos (COC) De Van de Linden et al.

Traducido al español por María J. Benedet.

- El cuestionario de Olvidos Cotidianos (COC), consta de 68 preguntas cerradas acerca de olvidos de la vida cotidiana, distribuidas en 10 apartados o temas.
- Cada uno de los apartados se complementa con una pregunta abierta, que permite recoger alguna información no aclarada en las preguntas cerradas.

4.1.1. Valoración:

Consta de seis apartados, correspondientes a otros tantos puntos de una escala Likert, con diferentes criterios de valoración (de Nunca a Con Mucha Frecuencia, en función de su incidencia)

A cada una de las categorías se le atribuye y en el orden de aparición la puntuación del 1 al seis que actuarán como sumatorio total, siendo por lo tanto la dispersión mínima de seis y la máxima de 36.

La justificación en su utilización estriba en primer lugar en la propia modalidad del cuestionario, que recoge o pretende recoger las quejas expresadas por los usuarios, y desde ellas contrarrestar la realidad de las mismas en contraste con otras pruebas que evidencian la capacidad de memoria en diferentes modalidades. En segundo lugar su facilidad de cálculo, y la posibilidad de mantener la capacidad discriminativa de la medida.

4.1.2. Descripción de los apartados:

- Conversaciones. El primer apartado está dedicado a los olvidos referentes a las conversaciones. Consta de seis preguntas cerradas y una abierta. Las preguntas están relacionadas con lo que la propia persona o sus interlocutores dicen o comentan en sus conversaciones, y que en ocasiones puede ser fuente de errores en el seguimiento o mantenimiento de las mismas.

Alteraciones en este apartado pueden traer consigo dificultades en la actividad profesional (de existir), en las relaciones sociales, y en la esfera personal en la forma de retraimiento y/o rechazo.

- Películas y Libros. Consta de cuatro apartados cerrados y una abierta. Está relacionada con olvidos que interfieren con la capacidad de seguir el hilo de películas o lecturas. Esta situación provoca la pérdida de interés por determinadas actividades lúdicas y de ocio, al tiempo que reduce el nivel motivacional de las personas.
- Distracciones Comunes. Consta de seis preguntas cerradas y una abierta. Cuatro de ellas se identifican con distracciones comunes de la vida cotidiana. Una incluye la dificultad para cambiar rutinas y la otra dificultad para mantener rutinas. Incluye olvidos muy frecuentes y que responden a situaciones de preocupación, cansancio, excesivas demandas, si bien sus persistencia es breve y pasajera. No obstante y de persistir son un excelente indicador de actuaciones diagnósticas más completas, así como de actuaciones preventivas.

- Olvidos de caras, nombres y detalles de la vida de personas conocidas. Consta de siete preguntas cerradas y una abierta. Existe una gran variabilidad interindividual en este apartado. En gran parte es una habilidad de la que ni siquiera en edades tempranas se ha desarrollado suficientemente y no siempre por problemas de memoria, sino por falta de habilidad, escaso interés, exceso de relaciones, etc. Del mismo modo se relaciona con las habilidades sociales personales, el interés por los seres humanos etc. Se presta a una diferencia importante: a) dificultad para retener nombres y caras nuevos o nuevas, y b) dificultad para retener nombres y caras de las personas con las que se convive de forma regular.
- Dificultad para aprender o para recordar el manejo de objetos nuevos. Contiene dos preguntas cerradas y una abierta. Al igual que en el apartado anterior existe una gran variabilidad y dispersión en los resultados en función de la edad, las estrategias de aprendizaje, la autonomía o dependencia personal y resolutive, las habilidades relacionadas con el entorno profesional o laboral, el nivel educativo y económico, así como el grado o nivel ocupacional. Dada la necesidad de analizar la causa que puede originar puntuaciones insuficientes en este apartado, en entrevistas postcuestionario deben recogerse datos que permitan identificar la causa fundamental de la puntuación deficitaria.
- Olvidos relacionados con el fondo general de conocimientos socio-históricos tanto recientes como pasados o antiguos. Consta de cuatro preguntas cerradas y una abierta. Correlaciona con niveles de aprendizaje de las personas, además de con sus intereses y motivaciones.
- Memoria espacial. Consta de siete preguntas cerradas y una abierta. Incluye la capacidad para recordar lugares, trayectos y ubicación de objetos. Las habilidades visuoespaciales y de orientación espacial de las personas están muy relacionadas con su memoria espacial. Interfieren con la seguridad y la libertad para desplazarse, llegando en su defecto a constituir una auténtica limitación adaptativa.
- Memoria prospectiva. Contiene seis preguntas cerradas y una abierta. Está relacionada con la capacidad de acordarse de hacer algo, como de cancelar o anular lo que ya se ha hecho.
- Memoria autobiográfica. Seis preguntas cerradas y una abierta. Referida a la propia historia personal, al recuerdo de momentos y acontecimientos importantes o representativos para las personas, y que contribuyen a mantener su identidad y equilibrio personal.
- En el último apartado se incluyen dieciséis preguntas cerradas y dos abiertas. Se incluyen categorías relacionadas con la memoria cotidiana, interferencias en la misma resultantes del estrés, emociones, estado físico de dolor o malestar, ruido, momento del día, entre otras.

Todas las preguntas hacen referencia a la memoria episódica, es decir se refieren a hechos y situaciones que han ocurrido en un momento determinado y no se ven alteradas por el nivel de conocimientos generales.

El recuerdo o el olvido de cada uno de los episodios implica la denominada metamemoria que según Cavanaugh (1989) denomina la conciencia de funcionamiento, es decir el control permanente de lo que hacemos y de cómo lo hacemos, y que guarda una estrecha relación con los procesos automáticos y los procesos controlados relacionados con la atención.

Dado que el Cuestionario de Olvidos Cotidianos refleja las «quejas» más frecuentes de las personas que consideran pérdidas de memoria, y al objeto de valorar con otro instrumento la fundamentación de dichas quejas, así como las causas fundamentales que pueden estar contribuyendo se ha aplicado:

4.2. El Test de Memoria MY de Yuste (5.ª edición) Publicado y editado por TEA, 1998

En este test se pretende valorar fundamentalmente la memoria inmediata y si bien no responde en los criterios del manual a sujetos de avanzada edad, se ha pretendido obtener un resultado que no enmascare datos relacionados con conocimientos, capacidad de codificación, niveles de aprendizaje y otras causas, sino buscando la relación rápida e inmediata de la recepción e interpretación de los estímulos y la evocación de los mismos, en un ambiente distendido y sin tener consciencia de ser calificados.

Por otro lado se ha utilizado el Test de Yuste por considerarlo como un instrumento que permite medir la memoria como rasgo general en algunos de sus comportamientos –gráfico, asociativo, lógico etc.–, así como por la facilidad

de extenderse su ámbito de aplicación a la población adulta (aunque no esté tipificada ni baremada en dicha población, objetivo que se tendrá en cuenta en fases siguientes de la investigación).

Finalmente nos convenció su utilización por el nivel cultural de los/las participantes de la prueba y que en la mayoría de los sujetos se concreta en estudios primarios. Poder comparar los resultados con adultos jóvenes y de niveles de formación más elevados nos anima a valorar la importancia de los resultados, así como identificar las posibles causas que contribuyen al mantenimiento inmediato de los recuerdos, y la contribución que ha de atribuirse a los modos de aprendizaje, a la experiencia y al interés.

4.2.1. Subtest aplicados

Los subtest aplicados han sido:

- Nivel Elemental. Test de tipo gráfico que consta de dos partes. Se ha aplicado la segunda –La Granja– por considerar que las imágenes se adecuaban más a los sujetos, y que pese a que su manual la valora como de mayor dificultad en el caso de niños, en nuestro caso nos pareció más fácil. Consiste en memorizar 22 elementos (animales, utensilios, árboles, partes de un todo etc). Se penalizan los errores.
- Nivel I. Consta de cinco partes o pruebas de las que la 1.^a, 2.^a y 4.^a contienen nueve palabras que el sujeto ha de recordar tras una presentación verbal, inmediatamente anterior. La 3.^a y 5.^a son dos narraciones, la primera en forma de historia y la segunda con datos, edades y fechas que han de memorizarse para escribir después, y para contestar con los datos en doce preguntas tras la lectura del texto. No se penalizan los errores.
- Nivel II. Pese a estar constituida por dos pruebas, Palabras e Historietas, tan sólo hemos aplicado la primera, debido en primer lugar al objetivo del trabajo, analizar y comprobar si realmente las quejas de memoria expresadas se identifican con aspectos particulares de edad, formación, ausencia de conocimientos u otras causas, y en segundo lugar por la temática, recuerdo de palabras sueltas y capacidad de evocación y asociación de las personas implicadas. Las Historietas por otro lado, se fundamentan en un material infantil que podría actuar como desmotivador o indicador de pérdidas de facultades si era identificado como tal por los/las participantes.
- Consiste en recordar el mayor número de palabras entre un total de 120 en la que se penalizan los errores.

5. RESULTADOS

5.1. Muestra

La prueba de Memoria (MY) de Yuste, ha sido aplicada a estudiantes de primer curso de Universidad (Jóvenes) a fin de buscar poblaciones más cercanas a la muestra de Adultos Mayores en criterios de edad.

Como resultados de ello, la muestra que ha participado en las diferentes pruebas ha estado compuesta por:

Adultos jóvenes: $n= 48$

Adultos mayores $n= 31$

A fin de homogeneizar ambos grupos, y al objeto de obtener la mayor afinidad se comparó el grupo de jóvenes con el de Adultos Mayores integrantes de Programas Universitarios del Aula de la Experiencia en su primer año.

A fin de mantener la coherencia en los apartados descritos se presentan los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas:

5.2. Prueba de Memoria de Yuste

Tal y como puede apreciarse en función de los resultados obtenidos en la tabla I, se observa un cierta mejoría en las pruebas de Memoria de Yuste en sujetos jóvenes frente a los resultados alcanzados por adultos mayores, que se manifiestan fundamentalmente en los Niveles I y II, y no tanto en el nivel Elemental.

TABLA 1

D. Estadísticos	Mayores			Jóvenes		
	N. Elemental	Nivel I	Nivel II	N. Elemental	Nivel I	Nivel II
P. Máxima	19	24	23	18	39	30
P. Mínima	7	10	11	6	20	14
Promedio	12,32	17,89	15,9	13,2	29,42	22,52
Desvest.	3,15	3,01	3,34	2,96	4,39	3,88
C. Variación	25,52	16,82	21	22,56	14,91	17,24

El nivel elemental se sustenta sobre la mayor habilidad para recordar imágenes visuales, en la lámina de la granja, en la que tal vez los jóvenes posean menor información de útiles de labranza y otros instrumentos del medio rural. Así mismo no implica el reconocimiento de palabras o conceptos, sino tan sólo niveles de atención visual y espacial.

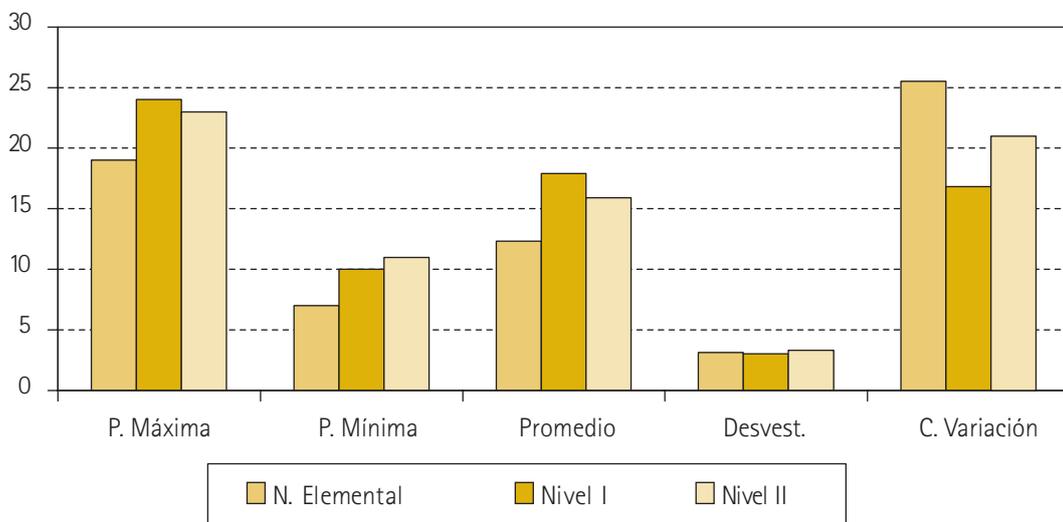
En el nivel I, donde la capacidad de evocación y recuerdo se une a la asociación de conceptos, al dominio de indicadores culturales y al mantenimientos de secuencias ordenadas en historietas, se observan puntuaciones mayores cuanto menor es la edad (en este caso de los sujetos con los que se ha trabajado) y mayor el nivel de conocimientos. Del mismo modo existe menor dispersión entre puntuaciones máximas y mínimas en jóvenes, resultantes no sólo de mayor agrupamiento en las edades, sino de la similitud entre los niveles de conocimientos. En personas mayores se observa más dispersión entre puntuaciones máximas y mínimas, esperables por otro lado, si se tiene en cuenta su edad, sus experiencias laborales, así como los diferentes niveles de formación.

En el nivel II las diferencias se hacen más notables. Se requieren habilidades de atención, asociación, discriminación, así como estrategias para seleccionar entre varias palabras las que han sido escuchadas en una lista general. Los nexos de facilitación de la imagen, de la temática y otros que han servido en los demás niveles para asegurar el recuerdo, se pierden en esta subprueba, si no existen sistemas de codificación y de organización del material (estímulos lista), para su posterior evocación.

Los gráficos 1 y 2, reflejan los resultados citados

GRÁFICO 1

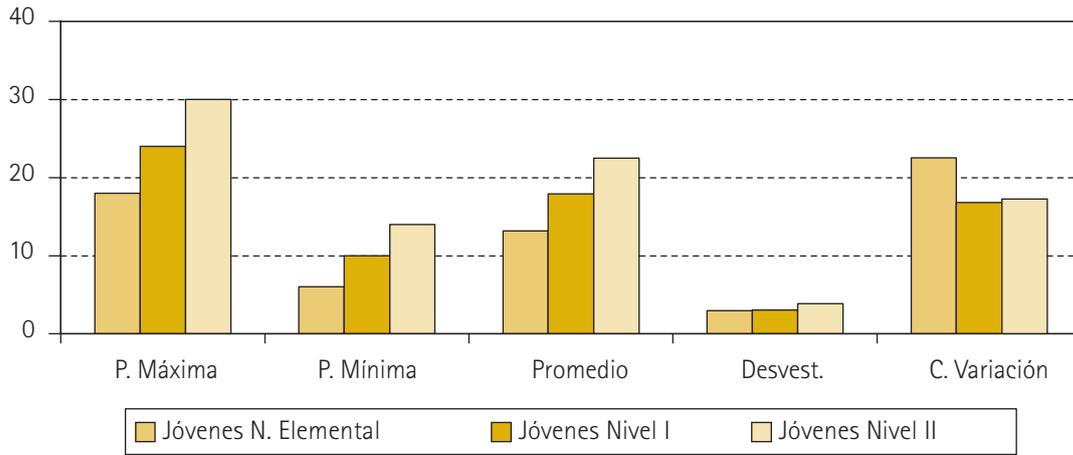
Resultados Tests de memoria personas mayores



En el gráfico 2 se exponen los resultados alcanzados por los jóvenes

GRÁFICO 2

Resultados Tests de memoria jóvenes

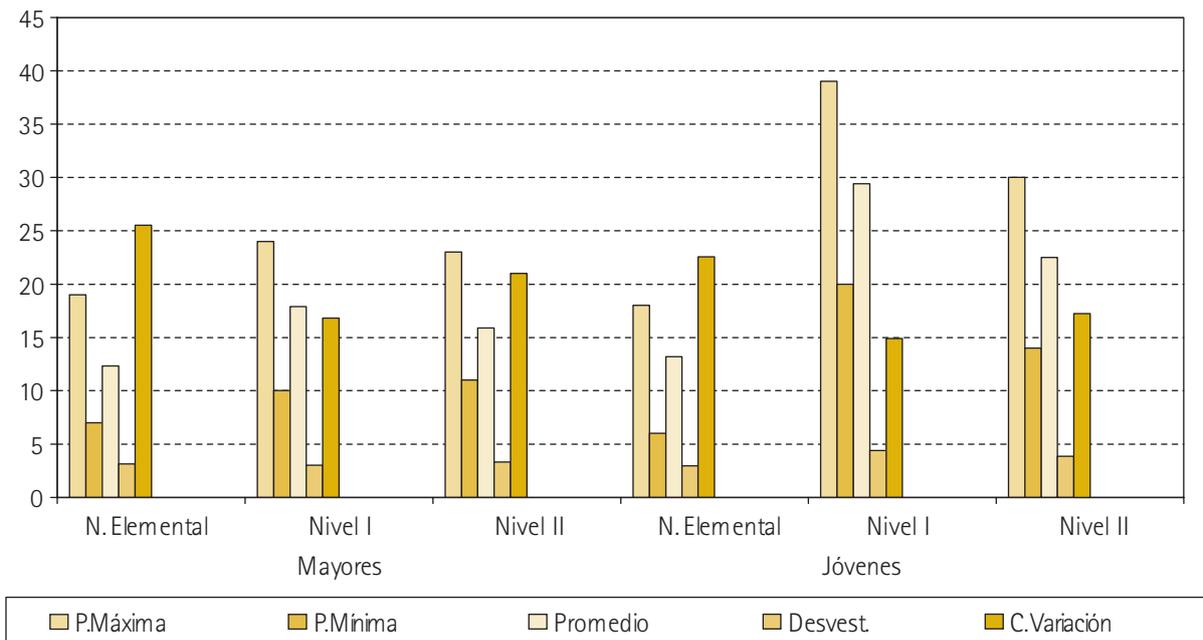


En el gráfico se observa la diferencia en los resultados en los tres niveles de memoria en jóvenes, en el que Memoria Elemental (visual «granja») presenta resultados inferiores al resto de los niveles que requieren una mayor habilidad de conceptualización y organización de los recuerdos.

El gráfico 3, incluye los resultados de ambos grupos de edad

GRÁFICO 3

Resultados Tests de ambos grupos de edad



De nuevo se observan las diferencias entre ambos grupos a medida que se incrementa el grado de dificultad o la exigencia de procesos de memoria en cuanto a la codificación, almacenamiento y posterior evocación.

Respecto al Cuestionario de Quejas de Memoria (COC) y tal y como se observa en la tabla 3 y en el gráfico 3 correspondiente, en el que los adultos mayores expresan sus «quejas» en memoria, no existen problemas especiales en cuanto a su forma de autoevaluarse.

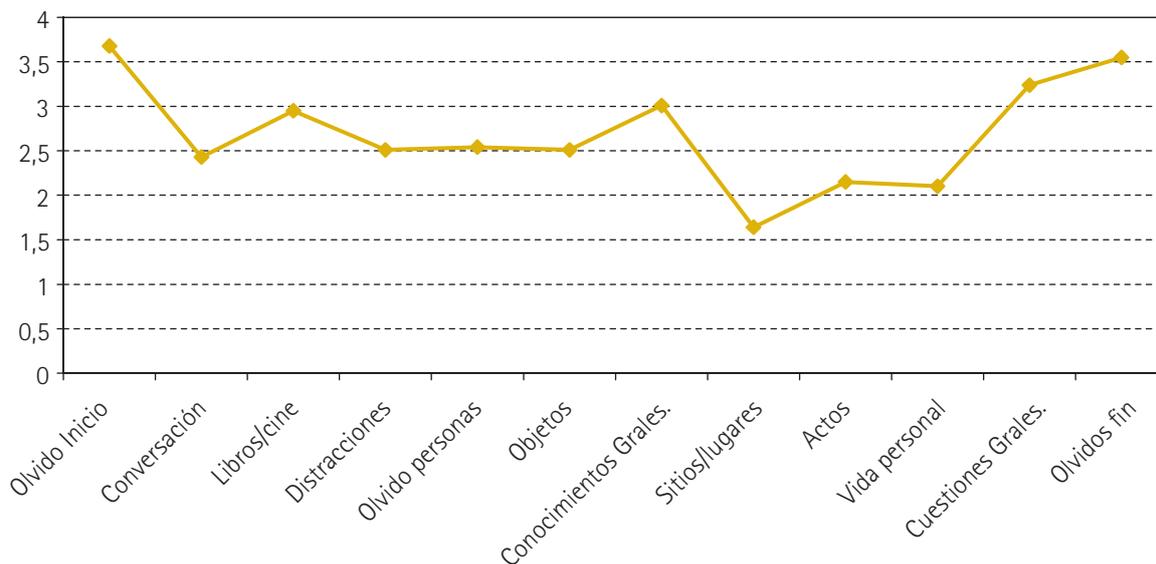
5.3. Cuestionario de Quejas de Memoria

TABLA 2

	Media	Max.	Mín.	Desvet.	CV
Conversación	16,8	25	7	4,65	27,68
Películas/libros	14,7	23	6	5,03	34,26
Distracciones	17,7	27	10	5,3	29,94
Olvido personas	20,7	31	10	6,23	30,1
Objetos	7,58	14	3	3,49	35,6
C. Generales.	15,2	25	5	5,41	35,6
Sitios/lugares	12,8	20	7	4,4	34,38
Actos	15,5	27	8	5,48	35,35
Vida personal	14,7	28	7	6,27	42,65
Cuestiones.Grales.	71,26	104	38	18,64	26,16

GRÁFICO 4

Puntuación media obtenida en cada grupo de tem (Evaluadas de 1 a 6)



Las mayores quejas se expresan en recuerdos de libros y películas, en conocimientos generales y en cuestiones generales, situación que revela la falta de criterios a la hora de codificar u organizar cada uno de ellos, dentro de determinadas categorías.

Las quejas no son tan notorias en el recuerdo de sitios y lugares, de actos, y de su vida personal, en este caso la motivación, el interés y el deseo de permanecer activos mantiene el recuerdo de sus actividades, de sus experiencias, y todo lo relativo a su implicación como personas activas dentro de su medio o hábitat. De nuevo se sugiere en este apartado el componente emocional, la vivencia que queda en estos casos anclada al recuerdo, y les permite rememorar sin grandes dificultades aquellas actividades y actuaciones en las que han tomado un papel relevante y han supuesto el mantenimiento de sus implicaciones personales.

Se une lo que acabamos de comentar, por un lado a la memoria procedimental, que les permite implicarse, improvisar, mantener sus costumbres y ejercitaciones, al tiempo que la memoria narrativa, de testigos, de ser partícipes de gestionar y organizar sus propios actos.

Son coherentes en sus afirmaciones, no existen diferencias significativas entre las quejas expresadas al inicio de la prueba y la del final. El periodo de tiempo que han tardado en cumplimentar el cuestionario, no les hace perder la coherencia de sus afirmaciones en el inicio del cuestionario.

Los olvidos personales, olvidarse objetos lo consideran como distracciones, lo cual nos permite calificarlos como habituales, y dentro de los olvidos más frecuentes y persistentes, propios de cualquier edad y situación, y no causados necesariamente por declives o deterioros en su capacidad mnésica.

6. CONCLUSIONES

1. No existen diferencias significativas entre jóvenes y adultos mayores sin indicadores de lesión, en actividades de memoria elemental, que den consistencia a algunas de las quejas formuladas por los adultos mayores.
2. Las diferencias de memoria entre jóvenes y adultos mayores se reducen cuando el material se ve respaldado por criterios de significatividad, comprensividad, y actividades que facilitan la asociación entre los contenidos a recordar.
3. Del mismo modo el material sujeto a visualizaciones, a elementos figurativos, u otros contenidos de fácil asociación, permiten mantener mejores niveles de almacenamiento y de posterior recuperación de la información.
4. Los contenidos sujetos a argumentos, asociación verbal, categorías y otros sistemas de procesamiento de la información facilitan el recuerdo.
5. Bajo la formulación de recuerdos e historietas se mejora el recuerdo en ambos grupos etarios.
6. Las quejas manifestadas por las personas participantes en el trabajo, confirman que los problemas de memoria se intensifican cuando el recuerdo hace referencia a argumentos, conceptos, contenidos, aprendizajes y cuestiones de tipo general, mientras que la capacidad de evocación es mayor si existe una implicación directa y personal de cada uno dentro de su actividad. Las posibilidades de organizar, delimitar esquemas o nexos de asociación y enlace entre unos contenidos y otros, mejora las posibilidades de almacenamiento y recuperación.
7. Introducir códigos semánticos en su modelo de procesamiento de la información, facilita el recuerdo, dado que les permite alcanzar mayor grado de significatividad en cada uno de ellos.

«La edad se apodera de nosotros por sorpresa». Goethe

BIBLIOGRAFÍA:

- BENEDET, M.J.; SEISDEDOS, N. (1996). *Evaluación Clínica de las quejas de memoria en la vida cotidiana*. Madrid: ED. Panamericana.
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R.; cols. (1992). *Evaluación e intervención psicológica en la vejez*. Barcelona: Ed. Martinez Roca.
- HASHER, L. y ZACKS, R.T. (1988). Working memory, comprehension and aging: A review and a new view. En g.H. Bower (ed.). *The Psychology of learning and motivation*, vol. 22. New York: Academic Press.
- LIGHT, L.L. (1991). Memory and aging: four hypotheses in search of data. *Annual Review of Psychology*, 42, 333-376.
- MAHIEUX, F. Y cols. (1994). Memoire et ses troubles. *Neurologie* 1994; 17-024-A 10:1-12. *Encycl. Med. Editions techniques* (París, France).
- MONTORIO, I. E IZAL, M. (1999). *Intervención psicológica en la vejez: Aplicaciones en el ámbito clínico y de la salud*. Madrid: Ed. Síntesis.
- OLLARI, J.A. (1998). Declinación cognitiva y deterioro cognitivo. Envejecimiento normal y enfermedades de la senescencia. *Rev. Neurológica Argentina*, vol. 23, cap. 1.
- SALTHOUSE, T.A. y BABCOCK, R.L. (1991). Decomposing adult age differences, in *working memory*. *Developmental Psychology*, 27, 763-776.
- ZARIT, SH; COLE, K.D. y GUIDER, R.L. (1981). Memory training strategies and subjective complaints of memory in the aged. *The Gerontologist*, 21, 158-164.

10. Proyección social de las mujeres mayores en España

Simón García Martín

Universidad Pontificia de Salamanca

Las sociedades que valoran la justicia social deben esforzarse por asegurar que todas las políticas y prácticas mantengan y garanticen los derechos de todas las personas, sin tener en cuenta su edad. El apoyo y la toma de decisiones éticas han de ser estrategias fundamentales en cualquier programa, práctica, política e investigación sobre el envejecimiento. La edad avanzada exacerba a menudo otras desigualdades preexistentes basadas en la raza, el origen étnico o el sexo. Aunque las mujeres están en desventaja de forma universal en cuanto a pobreza, los hombres tienen una expectativa de vida menor en la mayor parte de los países.

Una de las discriminaciones existentes en nuestra sociedad es la falta de respuesta ante la jubilación femenina, y eso que podemos decir que el envejecimiento está feminizado ya que las mujeres viven más tiempo que los hombres prácticamente en todas las partes del mundo. Esto se refleja en la proporción mayor de mujeres que de hombres en los grupos de edad avanzada. Pero aunque las mujeres cuentan con la ventaja de vivir más años, tienen más posibilidades de sufrir violencia doméstica y discriminación a la hora de acceder a la educación, a los ingresos, a la alimentación, a un trabajo gratificante, a la asistencia sanitaria, a las herencias, a las medidas de protección social y al poder político. Este cúmulo de desventajas implica que las mujeres sean más proclives a sufrir la pobreza y la discapacidad en la vejez. Debido a su situación social de inferioridad, la salud de las mujeres ancianas a menudo se descuida o se ignora. Además, muchas mujeres tienen ingresos muy escasos, o carecen de ellos, debido a tantos años dedicados a los papeles de cuidadoras sin remuneración.

Además, la transición de las mujeres a la jubilación difiere de la de los hombres por su distinta posición en el mercado del trabajo. Las tasas de empleo para las mujeres mayores son todavía más bajas que las de los hombres de sus mismas edades, aunque las de éstos han bajado considerablemente debido a las políticas de jubilación anticipada. Por otra parte, las tasas de empleo de las jóvenes han aumentado sustancialmente. A causa de sus responsabilidades familiares, las mujeres tienden más que los hombres a interrumpir temporalmente sus carreras profesionales; están también mayoritariamente representadas en el sector de servicios, con una elevada proporción de empleos a tiempo parcial y otras formas de empleo flexible. Lo que significa que para ellas es más difícil acceder a las pensiones, que habitualmente están basadas en un trabajo continuado y a jornada completa.

Lo que es evidente es que la mujer posee un potencial mayor de funcionalidad social y económica que el varón. Puede realizar la función biológica y social de transmitir la vida, el trabajo más importante para la supervivencia de la sociedad y contribuye con el trabajo doméstico a posibilitar el trabajo de todos, sin que esta función se le reconozca social y económicamente. Los planes más generosos de seguridad social prevén el descanso de la mujer durante la lactancia del hijo pero ninguna disposición considera ninguna excedencia para educación de los hijos o cuidado de los ancianos.

Sin embargo, los científicos sociales destacan cada vez más la importancia de un entorno social estable, afectivo, para el bienestar global de toda la familia. Si se contabilizaran los gastos públicos del aparato de represión de la delincuencia juvenil y de asistencia a los ancianos, se comprobaría que resultaría más económico y más seguro para los ciudadanos proporcionar permisos retribuidos a las madres trabajadoras, no sólo para la maternidad, sino para que educaran a sus hijos en los valores de la sociabilidad y cuidaran a los ancianos. No se reconoce la contribución de la mujer al trabajo de los demás proporcionando la infraestructura básica de los servicios, alimentación, limpieza, vestido. La única forma de valorarlos consiste en calcular su coste cuando el ama de casa no los realiza (viaje, ausencia, etc.), apareciendo entonces clara su importancia para el conjunto de la población.

Las ciencias sociales deben reconocer la importancia del trabajo de la mujer analizando su aportación real a la sociedad a través de las funciones de madre generadora de la vida, educadora de sus hijos, cuidadora de ancianos y proveedora de la mayor parte de la infraestructura económica y de servicios del hogar. Los únicos intentos de reconocer su importancia han sido los de los economistas, valorando el trabajo doméstico; pero la magnitud de las cifras ha hecho archivar el asunto, olvidando propuestas razonables como la seguridad social del ama de casa.

La casi totalidad del trabajo del hogar lo realizan esposas que atienden no sólo a los hijos y cónyuges sino en muchos casos a padres ancianos, propios o políticos, aportando calidad de vida a los ancianos y ahorro a los servicios sociales públicos.

Sin embargo el trabajo del hogar no tiene buena prensa en la opinión pública, se considera inferior al trabajo industrial más rutinario, cuando en realidad las amas de casa toman decisiones más complejas diariamente que la mayoría

de los puestos de trabajo en la industria y servicios; proporciona más prestigio a la mujer el ocupar un puesto en una cadena de montaje de electrodomésticos o en un comercio que ser una previsora y responsable ama de casa.

La pregunta que debemos formularnos ahora consiste en saber si deseamos «liberar» a la mujer de funciones en el hogar que aseguran la salud mental, equilibrio y normalidad de las presentes y futuras generaciones, para demostrar algo ya sabido, que la mujer puede trabajar efectivamente en un mundo laboral masculino.

Porque como dicen algunos autores «la mujer nunca se jubila». La jubilada no tiene un «rol sin rol», como el hombre, sino un puesto con muchos roles y de gran importancia para el futuro de su cónyuge que normalmente se jubilará con posterioridad.

Cronológicamente la mujer se jubila antes que el hombre, lo cual parece una contradicción demográfica, ya que su esperanza de vida resulta mayor que la del varón. Sin embargo, los años adicionales de vida de que disfruta la mujer no son necesariamente positivos, debido a limitaciones físicas, económicas y sociales. Los demógrafos, sanitarios y sociólogos prevén para las próximas décadas una población de mujeres de edad cada vez más limitadas en la calidad de su vida.

El tiempo de la jubilación llega antes y ello se debe a razones externas: económicas y familiares. Resulta habitual en los procesos de reconversión examinar el sexo de las plantillas a reducir y valorar como menos difíciles las formadas por mujeres que las constituidas por varones. Entre las causas familiares de la jubilación más temprana se encuentra con frecuencia el cuidado de padres o parientes ancianos con los que puede o no convivir. La importancia de tales funciones para la economía del país y el bienestar de los afectados no se valora debidamente y la administración pública no reconoce estas aportaciones.

Sería de desear que se reconociera la contribución que las mujeres realizan al cuidado de ancianos que de otra forma pasarían a gravar la asistencia pública, y se les reconocieran ciertas prestaciones de seguridad social o ayuda directa siempre menores que el coste de la asistencia de los ancianos en instituciones públicas. El mantenimiento en alta en la seguridad social de la mujer que deja el trabajo por causa de asistencia a ancianos, sería una fórmula interesante que se practica en alguna nación europea.

Los efectos de la jubilación sobre la mujer son escasos, pues lo que hace es cambiar una serie de actividades por otras que siempre había realizado, pero para las que dispone de mayor tiempo; su trabajo nunca puede finalizarse, pues diariamente se renuevan sus obligaciones. Físicamente ha superado la edad del climaterio y no tiene tiempo para la depresión; aunque sus fuerzas pueden ser menores que hace unos años, la exigencia diaria del trabajo del hogar es el mejor antídoto contra los desequilibrios psíquicos. Las dificultades más importantes para la mujer no son las de su propia jubilación sino las de la jubilación del marido. Las encuestas afirman que las mujeres más afectadas son las de clases trabajadoras manuales en las que la ausencia física del marido del hogar era prolongada: resulta difícil acostumbrarse a que ocupe más espacio y reordenar los ritmos diarios del hogar. De ahí la importancia de que las mujeres asistan a los programas de preparación para la jubilación de los maridos, ya que la jubilación es asunto de dos y si uno de ellos no está preparado para los cambios reales de ritmos y relaciones, se incrementa el riesgo de encontrar dificultades en la nueva convivencia.

Y es que la investigación empírica ha descuidado la problemática de la misión profesional de la mujer. Se reconocen, por una parte, motivos prácticos, la cifra aún hoy día relativamente reducida de mujeres de este grupo de edad que trabajan profesionalmente muestra una tendencia a subir en estos últimos años; por otra, motivos metodológicos, en especial la dificultad de formar grupos auténticamente comparativos, dada la peculiar evolución profesional de las mujeres, que han dado lugar a que determinados investigadores excluyan a éstas del estudio de la problemática de la jubilación.

Resulta comprensible, no en vano, que la jubilación sea un tema central en los varones jubilados más que en las mujeres, aunque sean jubiladas. Si todos los jubilados son conscientes del tránsito a esta etapa cuando dejan de trabajar, no ocurre así en las mujeres. Las jubiladas sí que perciben este fin del trabajo remunerado, pero las amas de casa no lo perciben en el sentido estricto del término, pero sí en cuanto que ven la jubilación como algo imposible porque el trabajo doméstico no se considera trabajo. Su discurso es de protesta ante esa jubilación que para ellas nunca llega y las diferencias por género son claramente observables y además, tanto ellos como ellas reconocen que hay formas distintas de vivir la jubilación en relación al sexo.

A juicio de Townsend, *«las mujeres, en contraposición con los hombres, raramente experimentarían la jubilación como algo poco tranquilizador. Toda actividad fuera de casa se considera como una posibilidad de mejorar la economía doméstica y de tratar con otras personas y no, como sucede con los hombres, como el principal medio de ganar dinero, consideración, satisfacciones y como justificación, en sí, de la vida».*

Las tareas profesionales no le resultarían entonces a la mujer tan pesadas por hallarse acostumbrada, en realidad, a dos ocupaciones. La jubilación no haría sino volverle a la primera de éstas. Después de la jubilación sigue manteniendo su rol, con expectativas de comportamiento claramente definidas. El hombre, en cambio, sufre con el cese de su actividad laboral una pérdida de rol. Dado que, por otro lado, la misión del jubilado no está hoy día claramente definida en nuestra sociedad, habría una inseguridad en los roles y en el comportamiento. El varón llegaría así, al revés que la mujer, a una situación de crisis.

Según Butler, para la mayoría de las mujeres, la jubilación no supone un cambio tan brusco en las actividades como en el caso de los hombres, ya que las demandas asociadas al rol de ama de casa siguen estructurado la mayor parte del tiempo cotidiano.

Pero ya parece un tópico decir que «las mujeres no se jubilan nunca», o que ellas «se adaptan mejor que los hombres». La cuestión va más allá. Cada vez hay más mujeres que trabajan fuera del hogar y por tanto se jubilan. Ello tendrá consecuencias positivas y negativas, pues la sobrecarga que generalmente sufren para compatibilizar trabajo y ama de casa puede liberarse en la jubilación.

Sin embargo, si las mujeres se han centrado en su trabajo, la jubilación, que suele ser sinónimo de reincorporación al hogar, puede suponer una crisis como a los varones o, si cabe, mayor. De hecho la vivencia de la jubilación es más compleja, porque su trayectoria laboral no ha sido tan lineal y continua como la de los hombres. Las mujeres que han trabajado en el mercado laboral han seguido realizando las tareas del hogar y eso produce que (aunque su rol central haya sido su profesión) el hogar del que salieron puede servirles de colchón.

Para la mayoría de las mujeres, la jubilación no supone un cese de la actividad económica sino un cambio del tipo de actividades. Las mujeres que han trabajado fuera de casa abandonan sólo uno de los múltiples roles que han desempeñado de forma simultánea a lo largo de su trayectoria vital, pero conservan todos los demás englobados bajo un rol múltiple de ama de casa.

La actitud de las mujeres ante la jubilación debe ser contemplada, por tanto, desde la perspectiva de su actitud ante el rol de ama de casa.

Y para describir la respuesta de las mujeres ante la jubilación hacen falta, por tanto, categorías diferentes ya que cuando nos centramos en las mujeres, las tipologías mencionadas aún nos resultan algo más «incompletas» para describir las diferentes respuestas ante la jubilación. No es frecuente observar entre las mujeres una actitud que pueda calificarse de pasiva. El hecho de que las jubiladas siguen realizando el trabajo no remunerado dentro del hogar es el principal motivo por el que no podemos generalizar el perfil de la «señora de la mecedora» a todas las mayores.

Pero la jubilación y el envejecimiento no se trata de un fenómeno neutral, ni un acontecimiento hacia el que se pueda permanecer impassible aunque sólo una tercera parte de las mujeres mayores son «jubiladas» en cuanto que tienen pensión propia ya que las mayores han trabajado de forma remunerada pero sin contrato, por lo que ahora no perciben pensión propia. Son consideradas oficialmente amas de casa cuando deberían ser jubiladas.

Hoy parece curiosa la tendencia femenina a considerarse jubiladas por el hecho de cobrar la pensión de jubilación o viudedad del esposo. Su percepción proviene en muchos casos del hecho de cobrar la pensión o de sobrepasar la edad de jubilación, no de su propio trabajo (la mayor parte han sido amas de casa), lo cual es indicativo de la dependencia del estatus del marido hasta el final de sus días.

Y ¿cuáles son sus actitudes hacia la jubilación?

En general son positivas. No echan de menos el trabajo (en concreto las pésimas condiciones), pero sí las relaciones y la mayor valorización que tenían incluso en trabajos poco cualificados. Reconocen que al menos su trabajo extra-doméstico tenía una determinada valoración «monetaria» y consideración social aunque mínima, frente a la desconsi-

deración del papel de ama de casa, que ahora retoman como rol principal en sus vidas. Las mismas jubiladas distinguen sus actitudes de las de las amas de casa, a las que perciben como más conformistas y pasivas en algunas de sus actividades.

Otras rechazan la jubilación como pasividad y fin de relaciones sociales; procuran no estar solas huyen de estar encerradas en casa se buscan otras actividades y relaciones extra-domésticas. Identifican la pasividad la jubilación laboral con ser mayor. Para muchas de estas mujeres la jubilación ha supuesto un fin de realizar otras actividades que antes no habían hecho: ocio disfrutar relacionarse etc. Rechazan la jubilación si implica pasividad.

Por tanto las actitudes hacia la jubilación son ambiguas, de rechazo o aceptación según el aspecto que consideremos. Parece que no tiene un discurso tan definido como los hombres sobre la jubilación. Siguen sintiendo la misma consideración (¿desconsideración?) social como mujeres mayores. Pero, al contrario de lo que podíamos pensar, las mujeres tienen un discurso más allá de familia, pero eso sólo las que han trabajado fuera del hogar, no así las amas de casa. Se trata de unos discursos complejos, referidos más bien al proceso de envejecimiento que a la jubilación. Por una parte, parecen satisfechas y muestran unos discursos positivos hacia esta etapa en comparación con su pasado tan represor y limitado, pero liberación. Por otra parte, sienten frustración por no poder hacer más cosas por culpa de ese pasado y de la subordinación que han soportado. Se sienten tan desvalorizadas como siempre. Aún hoy se siguen sintiendo inferiores, acomplexadas.

Además, otra actitud es la de resignación, conformismo, aceptación, cuando comparan la situación pasada, la actual y lo que hubiese podido haber sido y no fue.

Y así según tomemos unos discursos u otros las actitudes son positivas o negativas. Unas más o menos liberadas, otras más sobrecargadas, pero, en general, se puede decir que las amas de casa tienen un discurso más conformista y resignado. Queda bastante claro que no protestan tanto del papel del ama de casa como de la desvalorización del mismo, del cansancio, del poco apoyo en las tareas por parte de sus parejas e hijos/as, de la soledad, del miedo futuro. Idea compartida tanto por amas de casa como por las trabajadoras que suelen ser amas de casa al mismo tiempo.

De todas maneras, tanto mujeres como hombres siguen pensando que las mujeres «soportan» mejor esta etapa porque el papel de ama de casa las protege de la pasividad. Hay un claro debate sobre quién lleva mejor la vivencia de la jubilación. Lo que sí podemos decir es que aparte del género hay que considerar otros factores: actividad, salud, ingresos, adaptación a la reestructuración de la relación conyugal. Ello indica la posibilidad de una alteración, específica de cada grupo, de las relaciones conyugales, por situación de la jubilación del marido. Parece ser que las esposas o los matrimonios con un status social más elevado adoptan una actitud más positiva y denotan menos dificultades de adaptación que los que tienen un status social inferior. De todos modos, la estructura correspondiente de la familia puede concurrir a modificar las cosas. Hay investigaciones recientes que intentan averiguar el efecto que el retiro del marido ejerce sobre la esposa no profesionalmente activa. Según Lipman, la jubilación del esposo da con frecuencia lugar a una crisis conyugal intensa, entre los sujetos pertenecientes a las clases baja y media, pero menos entre las personas con un elevado status socioeconómico.

El lugar de residencia es otro elemento a tener en cuenta ya que en los ámbitos rurales e intermedios muchos mayores (no sólo las mujeres) continúan trabajando aunque se hayan jubilado.

En los discursos rurales el tránsito a la jubilación no es tan brusco como en las zonas urbanas, y por eso las actitudes hacia la misma no son de rechazo, sino de aceptación y liberación de alguna parte del trabajo. La jubilación parece una situación ideal: supone cobrar una pensión (que otorga seguridad) y seguir trabajando en lo que se pueda».

En las mujeres mayores de las zonas rurales (y de estas profesiones) encontramos que siguen yendo a trabajar ayudando a sus hijos, marido o para complementar su baja pensión.

Pero en ellas se añade un matiz interesante: oficialmente muchas aparecen como «amas de casa» cuando en realidad siempre han trabajado y aún continúan trabajando. Podemos decir que «nunca se jubilarán» por tres circunstancias, que en los hombres no se observan:

- 1) Nunca han trabajado oficialmente han sido consideradas «amas de casa».
- 2) Nunca han cotizado (aun habiendo trabajado); por lo que nunca serán «jubiladas» percibiendo pensión propia.

- 3) Siguen trabajado del mismo modo extraoficialmente. Por tanto, la jubilación es inexistente para las amas de casa. Pero aunque no tienen discursos sobre «su» experiencia de la jubilación sí evocan unos discursos en relación a la jubilación del marido (como «jubilada consorte») de algún familiar o de alguien de su entorno. Recordemos que la jubilación no es una vivencia sólo personal e individual sino psico-sociológica.

Por tanto no hemos encontrado discursos «neutrales» sobre la jubilación (porque a todos afecta), pero sí podemos decir que unos mayores permanecen más indemnes que otros ante la jubilación: las amas de casa, obviamente, son las que menos hablan porque les afecta menos directamente. Pero ello no las exime de los efectos de la jubilación de su pareja y entorno. La jubilación no es indiferente ni para las que no han trabajado remunerada mente. Ellos mismos reconocen los efectos que puede tener sobre el matrimonio, la pareja.

Es más normal que las mujeres mayores manifiesten un claro rechazo no a la jubilación sino a otro tipo de problemas que coinciden en el entorno de la jubilación: soledad, partida de los hijos, falta de apoyo, disminución de ingresos y relaciones, etc. Como vemos algunas se sienten peor ahora que antes, pero no por la jubilación sino por otras circunstancias que las hace percibirse «desgraciadas», sobrecargadas (superposición de roles que en los varones no se observa), y además «sin reconocimiento de esta labor». Las mujeres mayores con determinadas características (con más obligaciones familiares...) tendrán actitudes negativas a la jubilación laboral, pero en realidad están rechazando los problemas que esta etapa conlleva.

Por todo ello con la Universidad de la Experiencia se abre la posibilidad para las mujeres de formarse, de realizar una actividad. Y digo para las mujeres, ya que según los últimos estudios del año 2004, prácticamente el 75% de los participantes en los cursos desarrollados en las Universidades de la Experiencia de Castilla-León, son mujeres.

Esta experiencia que aparentemente puede verse como el hecho de cubrir durante unas horas la vida de los mayores en diferentes actividades, trasciende mucho más de lo que parece.

El alumno asistente a estas Universidades, las mujeres principalmente, no solo van a tener la posibilidad de formarse en diferentes actividades, sino que van a extender estos conocimientos sociales, afectivos y culturales a distintos ámbitos de su vida, entre ellos, el familiar.

Allí, en el hogar, se va a producir un importantísimo intercambio con los hijos y nietos. Estos, descubrirán que la figura de la madre como «empleada» del hogar, no es la única faceta que posee, sino que los conocimientos adquiridos en la Universidad, han desarrollado su capacidad de crítica, reflexión, escucha y de investigación. Hijos y nietos, podrán compartir experiencias, conocimientos, ideas y pensamientos, lo que va permitir desarrollar unos lazos familiares más estrechos, pero sobre todo, se valorará el papel de la mujer por otros muchos aspectos que no sea el «culinario e higiénico». Por tanto, esta proyección social, trasgrede a ámbitos mucho más profundos, más cultos, ampliando sus perspectivas y creando en la sociedad un concepto de la mujer sino como individuos indispensables, sí muy importantes para el continuum de las familias y por supuesto para el desarrollo de toda la sociedad.

Este es un ejemplo de visión realista y factible de las mujeres mayores en nuestra sociedad, pero hay otros muchos campos donde estas personas pueden despertar esas voces dormidas y durante años acalladas por diferentes causas políticas y sociales, y demostrar a la sociedad la valía e importancia de este colectivo.

Por último, como dice una gran conocedora social de los mayores, la mejor inversión que podemos hacer para que nuestra sociedad se caracterice por su alto nivel de desarrollo social, cultural y económico, es invertir en grupos como los mayores, porque si lo que pretendemos es una «gran sociedad» con altos niveles culturales, económicos y de progreso, la mejor manera de lograrlo es conseguir primero unos «grandes individuos».

11. Extranjeros en Salamanca

Miguel Cabero Pisonero

Alumno de 2.º Curso

Universidad Pontificia de Salamanca

1. INTRODUCCIÓN

La apertura de la Universidad a las personas mayores debe procurar entre otras funciones:

- La formación a lo largo de toda la vida tanto intelectual como de consolidación de actitudes.
- Favorecer-potenciar la proyección social de los mayores como personas activas que la sociedad necesita.

Para realizar esas funciones la Institución Universitaria cuenta con sus recursos habituales: profesionales, instalaciones, organización, etc., que vienen utilizando desde hace trece siglos para formar a los más jóvenes.

El acceso de personas mayores a programas universitarios específicos para personas que no buscan un título profesional y que además tienen características personales y profesionales muy diversas hace necesario que la función docente con uno u otro estilo de enseñanza se replantee.

Los mayores que acuden a los Programas Universitarios pueden ofrecer su experiencia para facilitar la formación de sus conciudadanos.

Hay que distinguir entre emigrantes y ciudadanos extranjeros y dentro de estos los que pertenecen a la Unión Europea. Están los diplomáticos, los empresarios extranjeros y sus empleados, los estudiantes becados y los que viven por sus propios medios. Los que acuden a cursos breves para aprender español o defender sus tesis doctorales.

España debería aprender de las experiencias de otros países y ponerlas en práctica para evitar problemas propios del desconocimiento de la situación.

2. EMIGRACIÓN

El fenómeno de la emigración es casi tan antiguo como la humanidad. España a lo largo de su historia ha sido tanto un país receptor como emisor de emigrantes. Desde griegos, fenicios, cartagineses romanos, godos, árabes. Desde el descubrimiento de América los españoles emigraron en plan aventurero para hacer las «américas». Los célebres indios que tanto en Asturias como en Galicia están pobladas de ellos. Hoy 500 años después recibimos a los descendientes de aquellos primeros emigrantes. En el siglo XX ha sido Europa la meta de los emigrantes españoles y ahora recibimos emigrantes del este de Europa.

La situación económica, política y social del mundo en el momento actual hace imprescindible la mano de obra extranjera. La globalización exige mano de obra barata para poder ser competitiva.

Europa y especialmente España, debido al envejecimiento de su población y la falta de natalidad hacen necesaria la apertura a la mano de obra extranjera. Mano de obra joven que contribuya al abono de las pensiones y de los gastos cada día más necesarios para el colectivo de jubilados: Plan gerontológico, Residencias para dependientes, centros de día, actividades de ocio y tiempo libre. Programa Interuniversitario de la Experiencia entre otros.

Esta mano de obra procede tanto del norte de África como de los países del este de Europa y de Centroamérica, por lo tanto son extranjeros con todo aquello que conlleva. Desconocimiento de idioma, de cultura, de costumbres con otra mentalidad y psicología, lo cual dificulta la convivencia entre los emigrantes y los ciudadanos del país receptor.

Cierto es que son necesarias las normas y leyes que regulen la situación legal en el ámbito social y laboral y proporcione los medios necesarios para que su estancia en nuestro país pueda dar cumplida satisfacción a las esperanzas que puso cuando decidió establecerse en nuestro país, comunidad, región y ciudad.

Sin olvidar el poner a su disposición los medios que, esas normas y leyes permite, para su desarrollo tanto personal como ciudadano.

Esa convivencia no debe ser el resultado de una asimilación sino el final de un proceso de integración. Un proceso en el que ambas partes se enriquecen por igual al ir conociendo los valores que cada uno de ellos aportan partiendo de su socialización y como transmisores de su propia cultura.

Las consecuencias para el país receptor: soluciona escasez de mano de obra, puede aumentar su producción y competitividad en el mercado. Ascenso de los nativos en el ámbito tanto profesional y económica.

Las consecuencias para el país emisor: elimina parte del paro. Aumenta la reserva de divisas. Aumenta el turismo ya que la presencia de trabajadores españoles hace desaparecer la imagen que se tenía de España. De flamenco y pande-reta. Dictadura. Europa terminaba en los Pirineos.

La apertura del mercado turístico. Al aumentar el poder adquisitivo aumenta el mercado productivo: compra de bienes inmuebles y equipaje, ropa, muebles, electrodomésticos. etc.

Las consecuencias para los emigrantes:

- Positivas: Un puesto de trabajo asegurado al menos por un año. Aumento de la capacidad salarial, Conocimiento de otras leyes laborales. Libertad sindical y política: Democracia. Una sociedad diferente. El ahorro económico. Comprar sus pisos o negocios, compra de taxis, etc.

Promoción a la igualdad entre el hombre y la mujer tanto en el ámbito laboral como social y familiar. Para algunos fue la oportunidad de realizarse como personas, adquirir una formación cultural y profesional. Conseguir realizar el sueño de su vida, formar una familia. Conocer otra sociedad con su forma de vida, otra cultura.

- Negativas: Al desconocer el idioma y por lo tanto de las leyes les hizo cometer muchas equivocaciones. Darse cuenta de su carencia de formación tanto escolar como profesional. No han sabido aprovechar las oportunidades ofrecidas. No han sabido hacer uso de su libertad. Ley de Divorcio. En el aspecto educativo y familiar dar más importancia al aspecto económico.

Este proceso de integración no es la tarea exclusiva de políticos o de las ONGs sino de todos los miembros de la sociedad, en este caso especial de la salmantina. Para ello es necesaria la participación activa de todos, niños, jóvenes, adultos, mayores, de la administración de la Comunidad y del Ayuntamiento y como no de la Universidad.

Este proyecto quiere involucrar principalmente a la Universidad como formadora de nuevas generaciones de miembros que llegarán a dirigir a una sociedad que estará formada en parte por los descendientes de estos extranjeros y que según los acuerdos vigentes en la Unión Europea pueden alcanzar puestos de responsabilidad tanto en el político, social y económico así como en los medios de comunicación de cuya importancia en la formación de la opinión pública no es necesario comentar.

Tanto en Europa como en España donde muchos hacemos alarde de nuestro humanismo cristiano por lo tanto no podemos olvidarnos de los textos bíblicos que tanta veces solemos utilizar, cuando queremos hacer valer nuestros propios derechos

2.1. Textos bíblicos

«Cuando un forastero resida junto a ti, en vuestra tierra, no le molestéis. Al forastero que resida junto a vosotros, le miraréis como a uno de vuestro pueblo y le amarás como a ti mismo, pues forasteros fuisteis vosotros en la tierra de Egipto. Yo Yahvéh, vuestro Dios» (Lev 19,33-34)

«No molestes al forastero, ni le oprimirás, pues forasteros fuisteis vosotros en el país de Egipto» (Ex 22,20;23,9)

2.2. Derechos Humanos

Tampoco podemos olvidarnos de los derechos humanos y hagamos especial hincapié en la tolerancia.

«La tolerancia es el respeto de los derechos y las libertades de los demás.

»La tolerancia es el reconocimiento y la aceptación de las diferencias entre las personas. Es aprender a escuchar a los demás, a comunicarse con ellos y entenderlos.

»La tolerancia es el reconocimiento de que ninguna cultura, nación o religión tiene monopolio del conocimiento de la verdad.

»La tolerancia es una forma de libertad: estar libres de prejuicios, estar libres de dogmas. La persona tolerante es dueña de sus opiniones y de su conducta.

La tolerancia es una actitud positiva hacia los demás, exenta de todo aire de superioridad».

La emigración produce beneficios tanto para el país receptor como para el país emisor y sobre todo para el propio emigrante, si sabe aprovechar la oportunidad que se le ofrece. De vital importancia es la necesidad de una convivencia pacífica. Una de las prioridades debe ser la de concienciar a ambas partes de la necesidad de comunicarse, esto solo se consigue con el dominio del idioma base para eliminar estereotipos y prejuicios.

Por ello la acción debe ser dirigida en ambas direcciones.

3. EXPERIENCIA PERSONAL

En el año 1960 emigré a Alemania, con un contrato de trabajo y durante cinco años estuve trabajando, como trabajador no cualificado en varias ciudades a lo largo y ancho de la República Federal en distintas empresas y diversas ramas de productividad.

En el año 1965 comencé en la Caritas Alemana en la diócesis de Aquisgrán como Asesor Social para/con los emigrantes españoles, que residían en la citada diócesis.

En el 1971 comencé a estudiar en la Escuela Superior de trabajo social que la Caritas Alemana tiene en la ciudad Freiburg i Brg.(Selva Negra) dando por finalizados en 1975 con la licenciatura. Incorporándome nuevamente a mi antiguo puesto de trabajo en la misma diócesis donde permanecí hasta 1983. Entre tanto cursé la especialización en trabajo social con grupos, instituciones y comunidades y de teología me hice cargo del trabajo pastoral y social en la diócesis de Würzburg. Proyecto realizado con el beneplácito de Conferencia Episcopal Española, «Como un laico podría dirigir una comunidad en la diáspora».

En 1990 comencé a trabajar en la archidiócesis de Munich hasta el 2001 que regresé definitivamente a España. 41 años de mi vida viviendo en el extranjero, cinco como peón donde compartí la dureza no solo del clima sino también la del trabajo diario y la incompreensión por parte tanto del colectivo alemán como del español, debido a falta de comunicación, carencia del idioma. Experiencia que más tarde me sería de gran utilidad en mi dedicación a promover la integración.

Mi trabajo consistía en el asesoramiento en el ámbito laboral, integración en el medio social. Según iba transcurriendo el tiempo surgían nuevos problemas. Al principio la población española eran personas algunos soltero y otro tanto hombres como mujeres que habían dejado su esposa/o e hijos en España. Más tarde con la reagrupación familiar llegaron los problemas de la vivienda, guarderías y escuelas para los niños. Todo ello bajo el prisma de la economía. Ahorrar el máximo para retornar lo antes posible. Cosa que se fue retrasando ya que los cálculos se habían realizado no teniendo en cuenta muchos factores.

Especial atención mereció en mi trabajo la promoción a la mujer. La mujer debe abandonar la protección del entorno familiar y social, para vivir en una sociedad que desconoce totalmente, comenzando por el idioma, las costumbres y valores. Debe asumir unos roles para la que no está preparada, tales como mujer, emigrante, trabajadora, compañera, esposa, madre, educadora (totalmente incapacitada), ciudadana debe asumir responsabilidades civiles. Debe formar parte de una sociedad en la que la mujer tiene un estatus diferente al que ella ha sido educada. Adquiere independencia económica y civil que ponen en peligro su estabilidad personal.

Más tarde la problemática se hace más difícil al llegar al final de la vida laboral y habiendo perdido su juventud, incluso algunos a su conyugue y emocionalmente a sus hijos. En algunos casos deben abandonar totalmente el sueño de regresar a España, no pueden presentarse ante sus familiares como fracasados, ya que viven de la ayuda social.

Durante mi estancia en Munich mi trabajo consistía en la principal dedicación a la integración de las personas mayores españolas dentro del colectivo extranjero en el mundo alemán.

Para ello fundé y dirigí, hasta mi regreso a España, un grupo de trabajo «Hacerse mayor en el extranjero» cuyos miembros eran Trabajadores Sociales encargados del trabajo social con personas mayores de las distintas ONG's, así como los responsables del trabajo social con personas mayores tanto alemanas como extranjeras del ayuntamiento de Munich. Este grupo se convirtió en grupo asesor con voz y voto en las decisiones sobre el colectivo de ciudadanos mayores. Era la única posibilidad de intentar la convivencia entre los distintos colectivos para llegar a una auténtica integración. Durante este período participé, como único representante de la República Federal, en un proyecto subvencionado por la Unión Europea que realizaba la Caritas Española «Red Europea sobre la marginación de las personas mayores en núcleos urbanos».

4. SISTEMA ALEMÁN

Debido a la demanda de producción y escasez de mano de obra la industria alemana se vio obligada a incorporar mano de obra extranjera, y para ello recurrió en primer lugar a los países limítrofes tales como Italia y más tarde España y Portugal, el trabajador extranjero número un millón era de esta nacionalidad, Grecia con la que Baviera tenía una relación especial, ya que uno de sus reyes era de origen alemán. Le siguieron la antigua Yugoslavia, Corea y Turquía.

Alemania antes de abrir las puertas a la emigración había aprobado ciertas leyes, normas, compromisos, como quera- mos llamarlo. Tenían pensado hasta el nombre que iban a dar a este colectivo. Para diferenciarlo de los trabajadores que obligaron a trabajar durante la Segunda Guerra Mundial, «Fremdarbeiter» «Trabajador extranjero» crearon el nombre de «Gastarbeiter» (Trabajador invitado), una incongruencia que durante muchos años ha sido motivo de polémica y que nosotros hemos utilizado para reivindicar derechos.

Para la contratación de estos trabajadores las empresas debían hacer una solicitud en la oficina de colocación (Arbeitsamt) y abonar una cantidad, diferente según el país de procedencia del trabajador, no se debía a la nacionalidad sino al gasto de desplazamiento tanto de la Comisión Alemana, médico, representante de la oficina de colocación y al intérprete, como para el traslado de trabajador desde el lugar de procedencia hasta el futuro puesto de trabajo. Esta comisión examinaba personalmente y medicinalmente, análisis de sangre y de orina, al candidato, establecida la idoneidad se firmaba el contrato de trabajo y una vez organizado el transporte el tren salía casi siempre desde Madrid, sin transbordos ni paradas, hasta Colonia y desde allí eran enviados a las diferentes ciudades y empresas.

A veces ocurría que un matrimonio al haber obtenido el contrato de trabajo en distintas empresas y en distintas ciudades, a veces a muchos kilómetros de distancia, les obligaba a separarse, lo que ocasionaba graves dificultades. Otras dificultades surgían al recibir la liquidación salarial, ya que las retenciones para la seguridad social: seguro de paro, seguro de vejez, seguro de enfermedad, impuesto para hacienda y el descuento religioso. Este descuento se recauda por hacienda y más tarde es remitido a las distintas Iglesias a la que pertenece el trabajador. Los españoles por proceder de un país católico era remitida a la Iglesia Católica.

El gobierno Central por medio de esta contratación asume la obligación de la atención de los trabajadores extranjeros, de su adaptación a la nueva situación tanto laboral, como económica y social.

El Gobierno Central según el principio de subsidiaridad encarga a las ONG's, Arbeiterwohlfahrt, a fin al partido socialista, Caritas, a fin a la iglesia católica, Diakonischeswerk, a la iglesia protestantes, Rotekreuz abierta a todos los extranjeros. El resto de asociaciones sin ánimo de lucro están agrupadas bajo estas cuatro según su pertenencia religiosa o política, la atención de los ciudadanos extranjeros con los que tiene obligaciones, debido a los contratos de trabajo.

Las ONG's realizan este encargo contratando Trabajadores Sociales, que dominen los dos idiomas. Este trabajo está subvencionado en un tanto por ciento elevado por el Gobierno Central (Bund) otra parte por las autonomías (Land), por las diócesis y por las mismas ONG's. En el caso de los españoles por la Carita Alemana.

La principal ocupación de los trabajadores sociales es el de servir de puentes entre las dos culturas. Otra de las tareas es Asesoramiento en la problemática en el ámbito tanto laboral como social y familiar ya que la mayor dificultad con la que se encuentra este colectivo no solo es el desconocimiento del idioma y así como el desconocimiento de las le-

yes así como de las costumbres y normas que rigen en esta sociedad. La tarea irá cambiando según vaya produciéndose el cambio de la problemática debido a la duración de su estancia en el país.

Este asesoramiento está dedicado a los organismos alemanes tanto sanitarios, en todos los ámbitos de la medicina incluyendo la psiquiatría, incluso a veces teniendo que hacer de interpretes, como legales desde los tribunales para menores donde se deben realizar informes como en el penal incluyendo las visitas a los presos ya que se encuentran doblemente aislados, pérdida de la libertad y carencia del idioma, vehículo de la comunicación. Este asesoramiento se extiende al campo de la pedagogía, desde la busca de guardería infantil a la inscripción en la escuela correspondiente hasta en la consecución de las citas y entrevistas con el gabinete psicológico escolar, en el caso de decisiones incorrectas del profesorado que implica el traslado a clases inferiores o de clases especiales para niños deficientes.

Para el mejor conocimiento de sus necesidades, dificultades y deseos los Ayuntamientos crean los Consejos Asesores de Extranjeros (Ausländerbeirat) cuya misión es asesorar con voz a los que tienen que tomar decisiones para que la estancia y la convivencia no solo sea una propuesta, algo escrito sino una auténtica realidad.

Estos Consejeros son elegidos en unas elecciones democráticas, por sus conciudadanos, aquellos que están registrados oficialmente y tienen toda su documentación en regla y el número de ellos depende porcentualmente del número de ciudadanos de cada país que viven en la República Federal.

Algo quiero dejar claro de este sistema es que tanto la parte alemana y me refiero a los Organismos competentes tanto políticos como civiles y eclesiásticos así como de los mismos trabajadores extranjeros sin distinción de nacionalidades, siempre pensaron en la brevedad de la estancia y actuaron en consecuencia, ninguno pensó en la necesidad del aprendizaje del idioma medio imprescindible para la comunicación, para defender sus derechos, eliminar malos entendidos y lograr una convivencia pacífica en el ámbito laboral y en el entorno social y familiar, miembros de la segunda generación se han caso con miembros de otras nacionalidades y el idioma alemán ha pasado a ser el medio natural del entendimiento. Este fallo lo está viviendo en toda su dureza aquella primera generación que al llegar al final de la etapa laboral y no ver cumplido sus sueños no pueden regresar a su Patria y tienen grandes dificultades de comunicarse y participar en las ofertas que los organismos oficiales, Instituciones y ONG's ponen a su disposición llegando en muchos casos a vivir en la mayor soledad y a veces faltos de recursos económicos.

5. PROYECTO:

5.1. Objetivo

Mejora de la convivencia pacífica entre los extranjeros residentes en Salamanca y sus conciudadanos residentes en Salamanca.

5.2. Método

5.2.1. Análisis de la situación: (Aportación del Excmo. Ayuntamiento.)

- A. Cifras de empadronamiento.
- B. Nacionalidades.
- C. Estatus de los extranjeros en España:
 - a) Diplomáticos, empleados y familiares.
 - b) Empresas, empleados y sus familiares.
 - c) Estudiantes matriculados.
 - d) Miembros de la UE:
 - Jubilados.
 - Propietarios/ temporales.
 - Trabajadores.

- e) Emigrantes Empadronados.
 - Niños: Guardería, Escuela.
 - Adolescentes: Instituto/ Formación Profesional.
 - Universitarios.
 - Solteros.
 - Amas de casa.
 - Familias.

D. Permiso de residencia/estancia: 1 año, 2 años, 3 años, 4 años, 5 años y más.

E. Contrato de trabajo (Aportación del organismo competente).

6. PROPUESTAS

6.1. La creación de cursos de español (Aportación facultad de Pedagogía)

Necesario para la comunicación. Imprescindible para eliminar las barreras creada por prejuicios y estereotipos. Base primordial para la convivencia.

6.2. Creación de clases complementarias del idioma materno (Aportación del Ministerio de Cultura)

Necesario para no perder sus raíces y conocer su cultura parte integrante de su personalidad.

6.3. El fomento y apoyo de plataformas donde poder presentar su cultura. (El Ayuntamiento pondría a disposición locales para tal objetivo)

Necesario para que los salmantinos conozcan al conciudadano extranjero y pueda entender sus comportamientos sin juzgarlos. Donde se puedan reunir y ofrecer como anfitriones las tradiciones: culinarias, folclóricas y como ellos tratan a sus conciudadanos y como les gustaría ser tratados.

6.4. La promoción de sus propias Asociaciones

(Asesoramiento jurídico aportación de la Facultad de Derecho).

6.5. La creación de Consejos Asesores, (Aportación de la Facultad de Trabajo Social)

Elegidos democráticamente para su representación en Ayuntamiento, Escuelas, Institutos, Universidad. Necesarios para:

- presentar las reivindicaciones, de su necesidades y de sus derechos.
- llevar a la práctica el aprendizaje en el Estado de bienestar.
- La formación permanente de sus miembros.

6.6. La intermediación con los Órganos de la Administración

Necesario para la mejora de Leyes y normas y su aplicación.

(Profesorado, políticos, Iglesia, Sindicatos, Cámaras de Comercio e Industria, etc.).

6.7. Participación de las ONG`s

Necesario para:

- el apoyo de las actividades programadas para este colectivo.
- aunar fuerza en la ayuda a este grupo de personas.
- la captación, formación y seguimiento de voluntarios. tan necesarios para este trabajo.

6.8. Asociación Salmantina de Emigrantes Retornados

Necesario para aprovechar sus vivencias de la situación como emigrantes, quizás enseñanza del idioma a los niños.

6.9. Oferta de trabajadores sociales y psicólogos que dominen los dos idiomas (Aportación de las Facultades de Psicología y de Trabajo Social)

Para que conociendo su cultura y mentalidad les ayuden a salvar el trauma del choque de culturas. Para que no pierdan sus raíces y puedan captar la realidad que les rodea. En una de mis actividades con familias españolas, una de las jóvenes nacidas en Alemania, se lamentaba que sus padres vivían en una campana de cristal, tenían por una parte idealizada una sociedad española que sólo existía en su fantasía muy lejos de los cambios políticos, económicos y sociales que en España se habían producido desde que ellos había emigrado, por otra parte desconocían la realidad del mundo alemán en el que vivían. Y ella decía que le daba miedo romper el cristal por las consecuencias que podrían tener para sus padres. O bien los cristales les dañaría o el aire viciado los iría asfixiando poco a poco y la solución que llegamos fue la de ir haciendo taladros en el cristal para que fuera entrando el aire de los dos mundos.

6.10. Medios de comunicación (Aportación de la Facultad de Comunicación)

Necesarios para concienciar a la opinión pública a base de entrevistas reportajes y artículos de opinión de forma continuada.

6.11. Modo de realización

Participación intergeneracional Alumnos regulares y alumnos de la el Programa Interuniversitarios de la Experiencia.

Encuesta sobre el pensamiento de los residentes salmantinos sobre los extranjeros, residentes en Salamanca. (Aportación de la Facultad de Sociología y Psicología).

Entrevistas. Charlas. Conferencias. Seminarios. Cursos. Mesas redondas. Trabajos/Proyectos.

12. 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

José Almodóvar Almodóvar
Asociación de Alumnos

José Manuel Rodríguez Pozo
Universidad de Sevilla

RESUMEN:

La investigación y la proyección social se conforman como dos pilares básicos sobre los que se asienta la creación de los Programas Universitarios para Mayores, al mismo tiempo que se constituyen como líneas dinamizadoras y de desarrollo de los mismos. La Asociación de Alumnos del Aula de la Experiencia se ha hecho eco de la trascendencia y la importancia de potenciar la investigación como instrumento para la proyección social. Fruto de esta idea, se desarrolla el proyecto «Grupos de Investigación», como iniciativa que pretende impulsar el desarrollo de diferentes proyectos de investigación/intervención, desarrollados por grupos de alumnos y alumnas del Aula de la Experiencia de forma conjunta con alumnos y alumnas de la Facultad de Pedagogía, sobre diferentes temáticas de interés y relevancia, tanto para el desarrollo y la mejora del funcionamiento del Aula de la Experiencia de la Universidad de Sevilla como programa académico, como en la proyección que éste tiene y debe tener con y en la sociedad.

Palabras clave: Investigación, Proyección Social, Intergeneracionalidad, Asociacionismo.

1. INTRODUCCIÓN

La celebración de los distintos Encuentros Nacionales de Programas Universitarios para Mayores han servido por un lado, para exponer las diferentes ideas, proyectos e iniciativas que se están desarrollando en estos Programas, y al mismo tiempo como punto de debate y reflexión sobre la situación actual de los mismos, y fundamentalmente sobre las dinámicas y los procesos a seguir desde la perspectiva de futuro.

Desde esa perspectiva de reflexión y debate sobre el presente y el futuro, los Programas Universitarios para Mayores se enmarca la experiencia del Proyecto «Grupos de Investigación», llevada a cabo por la Asociación de Alumnos del Aula de la Experiencia de la Universidad de Sevilla.

El Proyecto «Grupos de Investigación» surge de la inquietud y el interés del alumnado del Aula de la Experiencia de ir más allá de la formación académica ofertada a través de los diferentes cursos, materias y conferencias, para poder emprender procesos de aprendizaje a través del desarrollo de proyectos de investigación / intervención que posibiliten un mayor enriquecimiento y proyección personal, así como una pretendida proyección social del Aula de la Experiencia como Programa Universitario para Mayores.

Dos son las ideas sobre las que trata de conformarse el Proyecto «Grupos de Investigación»:

- *Promover la investigación como instrumento para la proyección social de los Programas Universitarios para Mayores.* La Universidad en general, y estos Programas a nivel particular, tienen la responsabilidad y la necesidad de incidir y actuar con y en la sociedad para su transformación y progreso; el desarrollo de proyectos de investigación / intervención se conforman como líneas de trabajo que tratan de dar respuesta a esa necesidad inaplazable.
- *Concebir los Programas Universitarios para Mayores como espacio para la intergeneracionalidad.* El encuentro entre generaciones es fundamental para el desarrollo de una sociedad libre y democrática. Promover espacios para dicho encuentro es contribuir al diálogo, al entendimiento, en definitiva, a la libertad y a la democracia.

2. PROYECTO «GRUPOS DE INVESTIGACIÓN»

El Proyecto «Grupos de Investigación», promovido por la Asociación de Alumnos del Aula de la Experiencia, tiene como finalidad principal desarrollar y potenciar la investigación realizada por personas mayores en instituciones educativas (Aula de la Experiencia de la Universidad de Sevilla) como motor de su desarrollo social, científico e intelectual.

El proyecto se aborda desde los siguientes objetivos:

- Impulsar la investigación entre el alumnado del Aula de la Experiencia como línea de trabajo y actuación conjunta y complementaria a otras iniciativas y programas que desarrolla la Institución, y que tienen como objeto

originar el desarrollo científico, cultural y social del conjunto de personas que la componen. Supone dar un salto cualitativo en la concepción del papel del alumnado de este Programa, pasando de ser «objeto de investigación» como habitualmente se ha concebido, a convertirse en agente activo y protagonista de su desarrollo social, científico y cultural.

- Proyectar en el alumnado que participa en el «Proyecto de Grupos de Investigación» y sobre todo al alumnado en general, la capacidad, y la necesidad, de que sean partícipes en el desarrollo del Aula de la Experiencia como piedra angular que son en el mismo, desde la investigación sobre temas de especial interés y trascendencia para su evolución.
- Impulsar el trabajo conjunto y la colaboración con el resto de la comunidad universitaria (Facultades, Departamentos, estudiantes, profesorado, etc...) a través de la creación de líneas de trabajo e investigación, que permitan una apertura y un mayor conocimiento del Aula de la Experiencia en el seno de la Universidad de Sevilla y de la sociedad sevillana en general.
- Creación de nuevos grupos de trabajo en el seno de los Programas Provinciales. La investigación en el ámbito rural nos puede permitir conocer múltiples matices del desarrollo de estos Programas Universitarios. Igualmente la investigación se concibe como un elemento más de importancia en la concepción de estos Programas como instrumentos de desarrollo comunitario.
- Apertura a centros educativos no universitarios de educación primaria y secundaria. Aprovechar la experiencia vital y profesional de muchos de los estudiantes que forman parte del Aula de la Experiencia y volcarla en el trabajo con las generaciones más jóvenes.

3. UN ESPACIO PARA LA INTERGENERACIONALIDAD.

Como se comentaba en anteriores líneas, una de las apuestas decididas de este proyecto es la de crear un espacio para el encuentro entre generaciones con un marcado componente socioeducativo. Para ello partimos de una definición que trata de aproximarnos a lo que se entiende por «*educación intergeneracional*»:

«...la educación entre generaciones es un diálogo entre culturas que, partiendo de campos motivacionales comunes, intenta descubrir los valores simbólicos conducentes a enriquecer los proyectos de vida de los diferentes grupos». (García Mínguez J. 2002;21)

Tomando esta definición, así como el enfoque con el que Vega y Bueno (1994) caracterizan a los Programas Intergeneracionales, podríamos decir que el Proyecto «Grupos de Investigación» se conforma como una iniciativa que pretende ser:

- Un espacio de encuentro, comunicación y diálogo.
- En el que se desarrollan relaciones personales y sociales.
- Donde cada generación aporta los recursos con los que cuenta, en un contexto de solidaridad y de interdependencia.
- Cuyo proceso entre generaciones no es unidireccional, sino de constante enriquecimiento mutuo.

Partiendo pues de estas ideas, y del objetivo de apertura del Aula de la Experiencia al resto de la comunidad universitaria, los grupos de investigación han estado conformados por:

- **Alumnado del Programa Específico del Aula de la Experiencia.** Se trata de alumnas y alumnos que se encuentran matriculados en los tres cursos de los que consta el Aula de la Experiencia. Su participación dentro del proyecto les da la posibilidad de complementar la formación académica recibida a lo largo de los tres cursos con el desarrollo de proyectos de investigación sobre temas de su interés.
- **Alumnado del Programa Normalizado.** Compuesto por alumnas y alumnos que ya han finalizado los tres cursos del Aula de la Experiencia y que se integran como alumnado en diferentes centros y/o titulaciones universitarias de su interés sobre las que desean profundizar. Este alumnado cursa sus estudios en distintos centros de la Universidad de Sevilla; ello conlleva una mayor formación, no sólo a nivel de las distintas materias que pue-

dan cursar, sino en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que puedan llevarles a afrontar con mayor garantía el proceso de investigación.

- **Alumnado de 5.º curso de la Facultad de Pedagogía.** El Aula de la Experiencia, como programa socioeducativo, abre sus puertas a estudiantes de 5.º curso de Pedagogía para que puedan desarrollar su Practicum dentro del mismo. Para ello se les invita a las alumnas y alumnos a que participen en este proyecto, conformando grupos de trabajo con alumnos y alumnas del Aula de la Experiencia en el desarrollo de diferentes proyectos de investigación. Además de permitirles desarrollar su proyecto de prácticas sobre algún tema relacionado con la educación con personas mayores, se les brinda la oportunidad de compartir y convivir una experiencia investigadora con personas de diferente generación, posibilitándoles, no sólo un mayor conocimiento del Aula de la Experiencia, sino además, de sus propios alumnos y alumnas, como estudiantes y como personas.

4. FASES DEL PROYECTO «GRUPOS DE INVESTIGACIÓN»

El proyecto se desarrolla en torno a dos fases secuenciadas en el tiempo y con una estrecha relación entre ambas:

4.1. «Curso de formación en el ámbito de la investigación»

Impartido por la Dra. M.ª Teresa Padilla y Dña. Magdalena Suárez, profesoras del Área de M.I.D.E. de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla, está dirigido a las alumnas y alumnos del Aula de la Experiencia participantes en el proyecto, al objeto de que posean una formación de base que les permita afrontar con garantías el desarrollo de un proceso de investigación; al mismo tiempo, este curso les proporciona una formación que les permite estar a similar nivel que los estudiantes de 5.º curso de Pedagogía, los cuales poseen una formación científica e investigadora obtenida a lo largo de toda la carrera.

Se desarrolla en seis sesiones de dos horas de duración y en el que se pretende:

- Introducir a los/as estudiantes en las características y el proceso de investigación.
- Adquirir una visión general de las diferentes partes del proceso de investigación.
- Conocer las principales técnicas de recogida de información.
- Adquirir algunas nociones sobre la presentación de informes de investigación y fuentes de financiación.

En él se abordan temas como el método científico, el proceso de investigación, técnicas de recogida de información, cómo realizar un informe de investigación, etc...

4.2. Desarrollo de los proyectos de investigación

Tras el acceso de los alumnos y alumnas de Pedagogía al Aula de la Experiencia, se convoca una sesión conjunta entre éstos y los alumnos y alumnas del Aula de la Experiencia interesados en participar en el proyecto. Esta sesión sirve para:

- a) Propiciar el primer acercamiento entre ambos grupos.
- b) Explicar con mayor detalle la iniciativa de los «Grupos de Investigación».
- c) Proponer, tanto por parte de la coordinación del proyecto, como por parte de los alumnos y alumnas participantes, posibles temas de investigación.
- d) Conformar los grupos de investigación compuestos por estudiantes del Aula y por estudiantes de Pedagogía.

Una vez conformados los grupos y elegidas las temáticas de investigación / intervención, se comienza a trabajar sobre las mismas a través de:

- Diseño, desarrollo y evaluación de los diferentes proyectos.
- Tutorías con los diferentes grupos a lo largo del curso académico en el que se supervisa el desarrollo de los diferentes proyectos, atendiendo a todas las dudas, preguntas y/o limitaciones que el propio grupo se puede en-

contrar; de igual forma estas reuniones de tutoría sirven para ir conociendo la evolución del propio grupo como grupo intergeneracional, en aspectos como la comunicación, el dialogo entre los miembros del propio grupo, las relaciones interpersonales, aspectos igual de importantes para el desarrollo del Proyecto «Grupos de Investigación» Las tutorías se establecen como mínimo con una frecuencia semanal.

- Contactos con centros, instituciones y/o personas que pueden tener relevancia en el desarrollo de los diferentes proyectos. Este contacto es fundamental, pues da sentido a la pretendida «proyección social» de los diferentes proyectos de investigación / intervención.

5. PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN / INTERVENCIÓN REALIZADOS.

5.1. «Investigación sobre las relaciones intergeneracionales dentro del contexto de la Universidad de Sevilla»

Con el siguiente proyecto se pretende dar a conocer el valor verdadero de las relaciones intergeneracionales entre el alumnado de la Universidad de Sevilla, concretamente entre el alumnado del Aula de la Experiencia y el resto de estudiantes universitarios. Entre sus objetivos se encuentra:

- Conocer la idiosincrasia de las Relaciones Intergeneracionales (RI) en su contexto natural de la Universidad de Sevilla.
- Dilucidar el grado de integración del alumnado mayor (del Programa Normalizado) entre los jóvenes universitarios.
- Resaltar el potencial enriquecedor que nos proporcionan las Relaciones Intergeneracionales.

Algunas de las conclusiones más destacables del estudio que nos ayudaron a ver cuál era el nivel en las relaciones intergeneracionales fueron:

- La diferencia de intereses existentes que les llevan a afrontar los estudios universitarios.
- Existe una convivencia «superficial» pero sin llegar a una integración efectiva.
- Lo importante en el establecimiento de relaciones intergeneracionales no es la edad sino la afinidad.

5.2. «Investigación sobre Historias de Vida de alumnas y alumnos del Aula de la Experiencia»

Rescatar del anonimato vidas de alumnos y alumnas del Aula de la Experiencia, dándoles importancia y trascendencia como testimonio vital, supone reconocer a unas generaciones que vivieron en un determinado momento histórico, político, social y cultural. Por ello se planteó la necesidad de emprender un proyecto de investigación a través de la metodología de Historia de Vida. El proyecto se planteó siguiendo las siguientes fases:

- Conformación del grupo de investigadores encargado de llevar a cabo el proyecto.
- Formación del grupo de investigadores en la metodología de Historias de Vida a través de la creación de sus propias historias de vida, siguiendo la metodología que posteriormente se llevaría a cabo con los alumnos y alumnas participantes.
- Formación del grupo de alumnos y alumnas participantes en el proyecto de investigación y sobre las que se va a elaborar las propias historias de vida.

Actualmente el proyecto se encuentra en la tercera fase, procediendo al trabajo de elaboración de las historias de vida de los alumnos y alumnas participantes.

5.3. «Estudio sobre la oferta formativa dirigida a las personas mayores en la ciudad de Sevilla»

El Aula de la Experiencia de la Universidad de Sevilla es una parte de la oferta formativa que se ofrece al colectivo de personas mayores de la ciudad Hispalense. Analizar qué otro tipo de ofertas formativas dirigidas a este colectivo se están desarrollando, así como qué centros y/o instituciones las están ofertando, nos permite tener una panorámica más amplia de la red de recursos socioeducativos establecida, y posibilita la oportunidad de establecer líneas de colaboración entre el Aula de la Experiencia y dichos centros y/o instituciones. El proyecto tiene como fin fundamental elaborar una guía sobre la oferta formativa dirigida a las personas mayores de la ciudad de Sevilla. El proyecto sigue las siguientes fases:

- Elaboración del instrumento (cuestionario) para la recogida de la información.
- Creación de una base de datos de centros y/o instituciones relacionadas con las personas mayores (asociaciones, centros de día, etc...)
- Envío del instrumento a estos centros y/o instituciones.
- Análisis de la información.
- Creación de la guía sobre la oferta formativa para las personas mayores en la ciudad de Sevilla.

5.4. «Estudio sobre la actitud del alumnado del Aula de la Experiencia hacia las nuevas tecnologías»

La sociedad del siglo XXI es la denominada sociedad del conocimiento, donde están cobrando un papel importantísimo las nuevas tecnologías (informática, internet, etc...). Pero las nuevas tecnologías pueden propiciar la denominada «brecha digital», fundamentalmente entre colectivos sociales; uno de ellos puede ser el de las personas mayores. Desde el Aula de la Experiencia se está haciendo una apuesta decidida por la incorporación de las nuevas tecnologías de diferentes formas (como medios didácticos, a través de cursos de informática dirigidos al alumnado, la creación de la página web). Pero para ello es necesario conocer cuál es la actitud del alumnado del Aula de la Experiencia hacia las nuevas tecnologías, de modo que su incorporación pueda realizarse de la forma más exitosa posible. Actualmente el proyecto se encuentra en la validación del instrumento (cuestionario) que va a utilizarse en la investigación.

5.5. «Taller de Cuentacuentos»

Este proyecto tiene como objetivos:

- Crear un escenario de debate y diálogo en el que encuentre cabida las relaciones intergeneracionales.
- Análisis y replanteamiento de valores transmitidos hasta el momento.
- Adaptación de la información que se quiere transmitir al lenguaje de los niños mediante la literatura infantil.
- Fomentar y estimular la capacidad creativa de los participantes.
- Estudio y análisis de historias de vida de los participantes.
- Dotar a los participantes de los recursos expresivos, orales y dramáticos a la hora de contar sus cuentos.

El proyecto se ha desarrollado siguiendo las siguientes fases:

1. Captación de participantes:
2. Sesiones de cuentos:
 - Cuentos de nuestra propia vida.
 - Cuentos de hadas y valores.
 - Cuentos del mundo.
 - Dramatización.
3. Visita a escuelas infantiles donde los alumnos participantes han representado los cuentos que han creado.

6. CONCLUSIÓN

El Proyecto de Grupos de Investigación, pese a sus limitaciones y deficiencias, fruto de una iniciativa joven que empieza a caminar, ha abierto un interés y una motivación en muchas personas interesadas en profundizar en otras formas de conocer y aprender. Igualmente, ha pretendido servir como llave que permitiera un mayor acercamiento y conocimiento de la comunidad universitaria y de la sociedad en general de lo que es el Aula de la Experiencia; y también como forma de incidir y mejorar una sociedad en la que este Programa Universitario se inserta. Pero sobretodo se ha convertido en la ilusión de todas las personas que estamos implicadas en este proyecto por conocer y conocerse: conocer a los demás para llegar a conocerse a si mismo como ser humano.

BIBLIOGRAFÍA

GARCÍA, J.; BEDMAR, M. (2002): *Hacia una educación intergeneracional*. Madrid: Dikynson, p.21.

GARCÍA, J. (2003): «Espacios de la educación intergeneracional». En BEDMAR, M.; MONTERO, I (coords.): *La educación intergeneracional: un nuevo ámbito educativo*. Madrid: Dykinson (en prensa).

13. Proyección social de los Programas Universitarios para Mayores

*Emilio Roger Ciurana*¹
*Cecilia Regalado Lobo*²
Universidad de Valladolid

¹ Profesor de la Universidad de Valladolid en el Programa Interuniversitario de la Experiencia de Castilla y León. Director de la Cátedra para la Transdisciplinariedad de la UVA.

² Pedagoga. Miembro investigador de la Cátedra para la Transdisciplinariedad de la UVA.

La educación es una necesidad que tenemos los seres humanos para llevar una vida lo más amable posible, es decir, para cultivar la humana disposición a la sociabilidad y al diálogo. La educación es el mejor medio que poseemos los seres humanos para crecer como individuos y al mismo tiempo mantener siempre la conciencia de lo colectivo. Es decir, construirnos como individuos autónomos y al mismo tiempo participantes en la vida social, cultural y política de la comunidad.

Vivimos en una era en la que asistimos a rápidos cambios e innovaciones; muchas cosas que dábamos por sabidas experimentan transformaciones de sentido, aparecen nuevos significados que hay que saber ubicar en nuestras vidas, al mismo tiempo los seres humanos acumulamos experiencias a lo largo de nuestras vidas que son un valor muy útil si sabemos adaptarlas a los nuevos contextos que se van generando en la sociedad. En ese sentido la educación siempre es un proceso de construcción permanente en la que lo importante es la relación, el intercambio y la apertura.

Las instituciones educativas, en este caso la Universidad, son elementos fundamentales para la preservación y la creación del conocimiento; para el mantenimiento de esa fuente de la que todos debemos beber, la fuente de la cultura. La palabra «cultura» nos lleva a pensar (y de ahí viene su significado básico) en la palabra «cultivo». Cultivar algo es proporcionar los mejores medios disponibles para que la planta, la persona, desarrolle sus potencialidades. Todos los seres humanos, no importa la edad, podemos crecer cultivándonos, crecer aprendiendo, porque la vida es un constante proceso de aprendizaje y conocimiento. Por todo ello cabe decir que el acceso al conocimiento es un derecho básico de todo ser humano para vivir una mejor calidad de vida y para ejercer una genuina participación en la vida social, es decir, para ser mejores ciudadanos. Más aún, no solo se trata de un derecho, se trata de una obligación que todos tenemos: cultivarnos, aprender, conocer. Porque la finalidad del conocimiento es saber conducirse en la vida, poseer capacidad de comprender el contexto vital en el que nos desenvolvemos, ser capaces de elaborar y aportar propuestas, opiniones, que redunden en la calidad del individuo y de la colectividad. El conocimiento desemboca por lo tanto en la ética, no en la ética como disciplina, sino en la capacidad de acción, la capacidad de ubicarse de modo pertinente en el contexto social y político del momento. El conocimiento tiene un significado social, puede redundar en el bienestar de la sociedad y de los individuos dentro de la sociedad.

Hoy en día nos encontramos a las puertas de la llamada «sociedad del conocimiento», aún no estamos en la sociedad del conocimiento, pero nos acercamos a ella. Decimos esto por el motivo siguiente: vivimos todos rodeados de información, desde la televisión, la radio, la prensa hablada o escrita, nuestras propias interacciones cotidianas, los libros que leemos, las cosas que hacemos, etc, la información circula. Pero la información descontextualizada sirve para muy poco. Saber no es poseer información sino saber qué hacer con la información. Saber organizar la información para mejor participar en la vida común. Por todo ello, la Universidad no es sólo una institución que se dedica a formar a los alumnos sino que es el espacio donde se puede posibilitar la construcción de un pensamiento que permita a cada ser humano una capacidad de acción adecuada al contexto.

En esta emergente sociedad del conocimiento en la que nos encontramos la relación Universidad / Sociedad puede ser, debe ser, una relación abierta y co-productora de experiencias, aprendizajes, conocimientos.

Si la mejor forma de sociedad que nos hemos dado hasta ahora los seres humanos es la sociedad democrática, ésta solo será posible por medio de una democracia cognitiva, por medio del acceso de todos a la posibilidad de información y de construcción del conocimiento.

Si la información y el conocimiento es un derecho de los ciudadanos para ejercer una genuina democracia participativa. Si el conocimiento y la educación deben ser un conocimiento y una educación permanentes, la Universidad tiene una responsabilidad ineludible para con la sociedad.

Como antes decíamos, los seres humanos somos estudiantes vitalicios, somos estudiantes a lo largo de la vida. La proyección social de los programas universitarios para mayores, hayan accedido alguna vez en su vida a la Universidad o accedan por primera vez a ella, parte de los objetivos de promover su calidad de vida, de facilitarles medios para un mejor conocimiento de la sociedad actual, de promover el intercambio de relaciones, pero no solo intercambio de relaciones entre ellos, sino también con el profesorado y todo el entorno universitario. Se trata también de que la Universidad aproveche la posibilidad y la oportunidad de intercambiar con los estudiantes de la Experiencia sus preocupaciones, sus experiencias, sus aportaciones impagables. No solo la Universidad difunde saberes organizados en

asignaturas que deben cursar los asistentes sino que al mismo tiempo todos los participantes en este proyecto podemos aprender unos de otros y así podemos construir, aunque sea en este reducido contexto las bases de esta sociedad del conocimiento que está emergiendo. Porque las posibilidades de nuevas construcciones de significados surgen también de las preocupaciones de todos los asistentes.

La proyección social del Programa Interuniversitario de la Experiencia es la proyección de una experiencia religante para todos los que participamos en ella, la posibilidad de que la sociedad en la que todos estamos sea participativa para todos, inclusiva y solidaria.

Este proyecto Interuniversitario de la Experiencia adquiere una mayor importancia y significado, incluso una cierta urgencia, si recordamos, aunque sea muy a grosso modo, ciertas cifras estadísticas. Según el Anuario Estadístico de Castilla y León 2003, publicado por la Consejería de Hacienda de la Junta de Castilla y León, cerca del 30% de la población castellano-leonesa se encuentra en el rango comprendido entre los 55 y 79 años de edad. Si vemos la Población de Derecho según Edad³ dentro de unos 30 ó 35 años el 50% de la población de hoy (comprendida entre los 20 y 54 años) tendrá más de 55 años.

Si pensamos en la capacidad de decisión, participación y creación de nuevos sentidos sociales, de nuevos desarrollos de participación democrática, podemos ver el enorme valor que adquiere hoy y para el futuro, un proyecto que hace de la información y del conocimiento el elemento básico. Porque, como antes avanzábamos, no se trata sólo de conocer la sociedad sino también de poseer los elementos pertinentes (teóricos, cognitivos) para una más genuina participación en la construcción del proyecto de sociedad que la población desea.

Añadamos a esto algo que no nos podemos permitir olvidar: nosotros hoy estamos decidiendo el proyecto de sociedad para la generación siguiente y en ese sentido tenemos la responsabilidad de dejar como legado a los que vienen detrás de nosotros una sociedad más vivible, más solidaria, esto es, con mejor conocimiento.

Los Programas universitarios para Mayores pueden aportar también a este grupo poblacional el elemento fundamental por el que la Universidad puede justificar todo su sentido: la capacidad crítica. Porque la Universidad no es solo un depósito de saberes, no es solo preservación de saberes, es también transmisión de esos saberes y al mismo tiempo el espacio en donde, de modo fundamental en la sociedad, se instrumenta la capacidad crítica de las personas, la capacidad de pensar por uno mismo, la capacidad de atreverse a pensar por uno mismo. Ese era el lema, todos lo recordamos, de los pensadores de la Ilustración: atreverse a pensar por uno mismo.

Los seres humanos no podemos considerarnos libres si no nos consideramos responsables; no podemos, por otra parte, participar en libertad en los destinos de la comunidad si no somos capaces de opinar razonablemente sobre los asuntos que se debaten. Es también por eso por lo que son tan necesarios e importantes los proyectos educativos universitarios para mayores y para toda aquella gente que, por diferentes motivos vitales, no ha podido tener acceso a este tipo de institución educativa. Son necesarios para que en esta emergente sociedad del conocimiento hacia la que viajamos se pueda comenzar a distinguir entre lo que es la opinión del público y la llamada «opinión pública» que muchas veces no es más que la opinión de medios de comunicación que opinan en nombre de la gente. Para que esto deje de ser así la educación tiene que ser siempre una educación permanente y los programas universitarios para mayores tienen que estar renovándose constantemente, actualizándose constantemente.

Los rápidos avances de la ciencia y la tecnología hacen que muchos de sus resultados nos trastocuen aprendizajes y costumbres que creíamos fijadas para siempre. Nos enfrentamos con problemas que nos afectan en lo más profundo de nuestras creencias, pensemos por ejemplo, en las posibilidades abiertas por la ingeniería genética o en debates como la eutanasia. Pensemos, por otra parte, en la crisis medioambiental o en las deslocalizaciones que practican las empresas transnacionales en esta era de globalización, etc. En ese sentido la proyección social de la Universidad se encuentra en la capacidad de facilitar los elementos informacionales pertinentes para que la gente pueda formarse la opinión más pertinente respecto de estas nuevas problemáticas con la finalidad de participar en la creación de nuevos sentidos sociales.

³ Consejería de la Junta de Castilla y León. Anuario Estadístico de Castilla y León 2003, p. 34

El cuidado en la selección de asignaturas, del profesorado y de toda la infraestructura necesaria, es fundamental para el logro de estos objetivos a lo largo de la vida que nos impone la entrada en la sociedad del conocimiento.

La proyección social de los programas universitarios para mayores es también la posibilidad de introducirnos en programas con un fuerte componente humanístico y al mismo tiempo con la capacidad de dotarlos de una información actualizada capaz de posibilitar a todos una relación lo más pertinente posible entre las personas y el contexto vital (social, cultural, político) en el que se encuentran.

BIBLIOGRAFÍA

Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI, presidida por J. Delors. *La educación encierra un tesoro*. Santillana – UNESCO.

LÓPEZ OSPINA, G. (Ed.) *Sostenibilidad planetaria en la era de la sociedad de la información y del conocimiento. Por un mundo y un futuro sostenible. Camino al 2015*. UNESCO.2003.

MORIN, E.(Dir.) *Relier les connaissances. Le défi du XXI siècle*. Seuil. Paris. 1999.

MORIN, E. *La mente bien ordenada*. Seix Barral. Barcelona. 2000.

– *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós. 2001.

MORIN, E.; ROGER CIURANA, E., MOTTA, R.D., *Educación en la era planetaria*. Secretariado de Publicaciones e intercambio Editorial de la Universidad de Valladolid – UNESCO. 2002.

ROGER CIURANA, E. (Coordinador) *Educación, Universidad y Sociedad en la era planetaria*. Centro Buendía – Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Valladolid. 2003.

ROGER CIURANA, E., REGALADO LOBO, C. *Institución educativa y formas educativas*. Documento de la Cátedra para la Transdisciplinariedad de la UVA. www.fyl.uva.es (pag. web de la Cátedra para la Transdisciplinariedad en web del Departamento de Filosofía).

2.3

Mesa 3:
Apertura al ámbito rural

1. Apertura de la Universidad al mundo rural

Ana María Fernández Fernández
Universidad de Alicante

RESUMEN

Esta comunicación pretende:

- 1º. Analizar la apertura de los Programas Universitarios para Mayores, haciendo partícipe al mundo rural de las enseñanzas impartidas por dichos programas.
- 2º. Establecer módulos didácticos con materiales de trabajo cuyo principal objetivo sea impartir estos cursos en su propio ambiente social.
- 3º. Abordar los efectos que pueda tener un desigual acceso a estos programas por las personas que viven en el mundo rural.
- 4º. Acercar a este colectivo propuestas y conocimientos que sirvan para promover la dignidad humana y los valores que asisten por igual a mujeres y hombres.

INTRODUCCIÓN

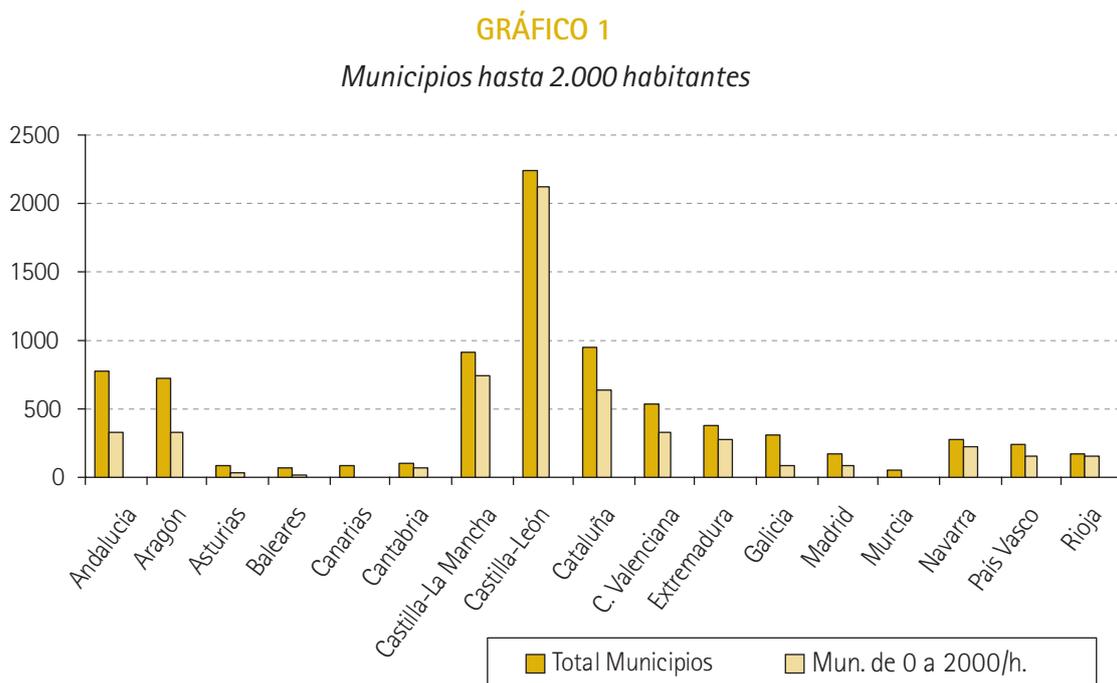
«Una enseñanza moderna debe situarse ante una perspectiva de educación permanente, abierta, centrada en el alumno y lo más individualizada posible. Se trata, en una palabra, de introducir una precisión más amplia en los fines y una mayor flexibilidad en los medios». L. D. Hainaut («Une conception modulaire de l'éducation»).

- ¿Qué entendemos por población rural?
- ¿Qué entendemos por educación permanente?
- ¿Qué entendemos por igualdad de oportunidades?

En esta comunicación tratamos de aunar estas preguntas para dar respuestas a unas reflexiones teóricas propias ante el gran abandono, en este caso cultural, de una población rural mayor con las mismas inquietudes que los urbanos y los mismos derechos fundamentales a recibir una educación permanente a lo largo de toda la vida. Es muy importante recalcar que los beneficios que aporta la educación no sólo se limitan a quienes la reciben de modo directo, sino que impacta a toda la comunidad.

1. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR POBLACIÓN RURAL?

Por población rural entendemos todos aquellos núcleos que no superan los 2.000 habitantes, ya que siguiendo un criterio estadístico, están considerados por el censo como «núcleos rurales en sentido estricto». Representan aproxi-



madamente del 18 al 20% de la población española, y creemos que el abandono y la discriminación a nivel cultural (sin entrar en otras materias tan importantes como la asistencia sanitaria, los servicios sociales, etc.) es total. La lejanía de los mayores que residen en estos pueblos, tan diseminados por toda nuestra amplia geografía, impide una relación directa con los Programas Universitarios para Mayores.

De los 8.108 municipios españoles, 5.908 son núcleos de población que varían de 100 a 2.000 habitantes. Son unas cifras muy importantes y merecen una especial consideración a la hora de programar los estudios permanentes para mayores.

Es imprescindible resaltar las grandes diferencias existentes entre la población rural y la población urbana. Aunque los Derechos Constitucionales de las Personas Mayores son iguales para todos a nivel individual y personal, en el medio rural estos derechos quedan bastante diluidos. No hay que olvidar que estas diferencias se ven reforzadas por los avances de las nuevas tecnologías de la comunicación y la gran rapidez con que se producen.

2. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR EDUCACIÓN PERMANENTE?

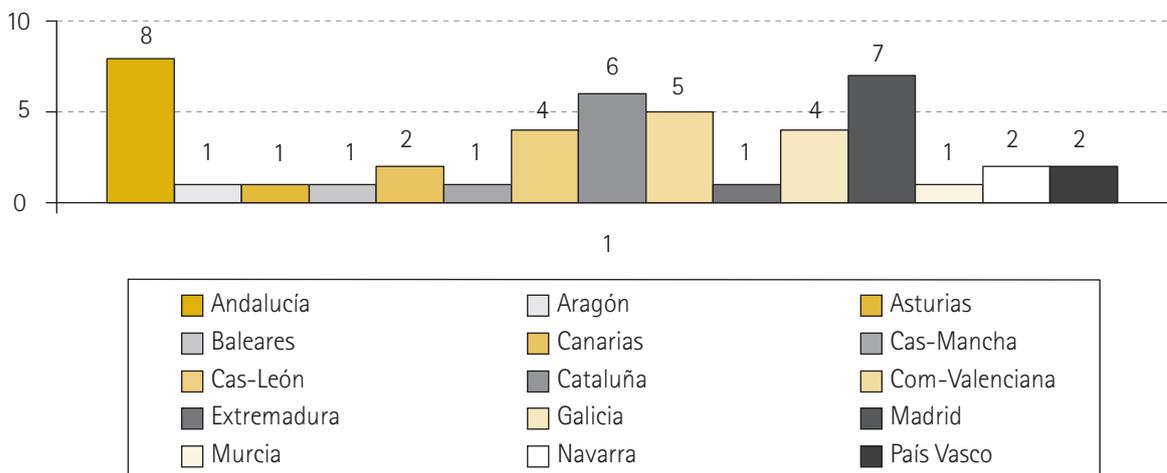
La educación permanente se define como el conjunto de actividades creativas, recreativas, de información, de intercambio a las que tiene derecho el hombre a lo largo de toda la vida. La conferencia de Tokio en 1972, reconoce. «La educación de adultos forma parte de la educación permanente, contribuyendo a igualar para todos las oportunidades educacionales y desarrollar las diferentes dimensiones de la persona».

La educación permanente es, como ya todos sabemos, un movimiento cultural que apareció durante los últimos 30 años del siglo XX. Pierre Vellas concibió y fundó la primera universidad para adultos mayores en la ciudad de Toulouse en 1973 para atender las demandas de un sector de la población que iba aumentando en cantidad, longevidad, lucidez, salud y una necesidad cada vez mayor de espacios para seguir aprendiendo y creciendo.

Desde hace varios años, en una gran mayoría de nuestras universidades se han creado los Programas Universitarios para Mayores, dando acceso a los mismos a un gran número de personas motivadas por alguna de las diversas materias, dentro de la oferta de los cursos impartidos. Esta experiencia, sin lugar a dudas, ha proporcionado una integración socio-cultural a numerosas personas

GRÁFICO 2

Programas Universitarios para Mayores



La educación permanente plantea un triple desafío: para los alumnos, descubrir nuevas posibilidades de aprendizaje y establecer nuevos vínculos; para la institución, crear un espacio para un sector de la comunidad que no aspira a obtener un título; y para los docentes, ser capaces de enseñar a una población con diversidad de conocimientos previos y al mismo tiempo aprender de sus educandos.

«La educación permanente es imprescindible para responder con éxito a los retos de una sociedad y de una economía basadas en el conocimiento.» (Así se recoge en la resolución sobre el Aprendizaje Permanente adoptada por los ministros de Educación de la Unión Europea) .

Durante la pasada década de los noventa, en la mayoría de las Universidades españolas, se ha llevado a cabo el inicio de Programas de Estudios dirigidos a Personas Mayores que, aun al margen de las enseñanzas regladas, han permitido la incorporación de un buen número de adultos a la experiencia universitaria.

Se respondía así –y se sigue respondiendo– a una creciente demanda de carácter social y cultural, en la que concurren circunstancias de muy diverso origen: la imposibilidad que para los ciudadanos de varias generaciones supuso acceder a unos estudios universitarios, así como la compleja evolución laboral de las últimas décadas, que ha ido generando la inactividad de personas con plenas facultades desde la cincuentena, aparecen como claves de este fenómeno.

La institución de los programas de educación permanente ha demostrado que no tiene fundamento uno de los prejuicios más difundidos: que en el envejecimiento se pierde la capacidad de aprender. Se ha demostrado sobradamente que se aprende a lo largo de toda la vida.

Por todo lo expuesto, retomamos los pensamientos ajenos para reiterar la misión de la educación permanente:

- Posibilitar un conocimiento de las potencialidades de aprendizaje de que se dispone, tomando como lema el «que se puede aprender durante toda la vida».
- Ayudar a hacerse cargo del tiempo libre, desarrollando actividades corporales, intelectuales, recreativas, sociales.
- Promover oportunidades de capacitación a cuantos lo necesiten de cara a aumentar su participación y calidad de vida.
- Aportar elementos para una mejor adaptación a un mundo tan cambiante y al uso de los instrumentos que la nueva tecnología impone para no quedar marginados e insertarse de la mejor manera posible en la sociedad.

3. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR IGUALDAD DE OPORTUNIDADES?

Por igualdad de condiciones entendemos que es una situación en la que todos los individuos tienen, teóricamente, las mismas posibilidades de conseguir algo. La igualdad entre las personas es una de las características de las sociedades democráticas.

Creemos que los Programas Universitarios para Mayores, están de momento algo lejos de impartirse a los mayores del mundo rural. Se deben abordar las perspectivas de una igualdad de oportunidades, ya que si algo podemos decir, es que la mayor formación cultural de los adultos «mayores» aumenta en muchos casos su autoestima y no les hace sentirse «minusválidos» de conocimientos. Hoy por hoy, sólo tienen acceso a estos conocimientos un determinado grupo de personas por el único hecho de vivir en las ciudades o en poblaciones rurales con un gran número de habitantes. Es necesario una revalorización cultural de las zonas rurales, facilitando el acceso a los recursos de los programas formativos.

Sería conveniente que los expertos hiciesen un análisis de la necesidad de una apertura de los Programas Universitarios para Mayores en el mundo rural. Deberían marcarse cambios fundamentales en la organización del desarrollo de estos programas ya existentes, ofreciendo a este colectivo de personas mayores rurales las mismas oportunidades e impartiendo en sus pueblos las enseñanzas más solicitadas, dentro del gran abanico de las impartidas en las sedes de las ciudades. Potenciar el acercamiento de la universidad al mundo rural, aportaría, paralelamente a las personas mayores de este medio, una ayuda al desarrollo socio-cultural. La apertura de la universidad al mundo rural, puede ser una respuesta cultural a la transformación de este medio y un mayor desarrollo en estos momentos en que tanto se habla de solidaridad. La información del conocimiento es necesaria para el desarrollo de los pueblos.

Los mayores, en el mundo rural, deben sentirse y estar integrados en una vida cultural activa, evitando las condiciones de inactividad que existen en estos momentos. Todo lo que concierne a la actividad cultural de las personas mayores es un factor de equilibrio mental de los más eficaces. Las ocupaciones culturales son también una de las mane-

ras de permanecer en contacto con el entorno y de mantener o suscitar relaciones en el plano social. Para las personas mayores en cualquier situación –y mayormente en el mundo rural– las ocupaciones culturales, intelectuales y sociales les aportan un sentido y una motivación, clave en ese momento de su vida, siendo un gran estímulo para ellos.

Hay, por supuesto, muchos factores que pueden originar el aislamiento de las personas mayores dependiendo del grupo social o cultural que se analice. Vivir en el medio rural es un factor importante de aislamiento de los mayores que viven sin un entorno cultural, al no tener acceso a los muchos cursos que se imparten en las ciudades. Aparte del aislamiento objetivo de los mayores, tenemos que considerar el sentimiento de aburrimiento de muchos de ellos, siendo más fuerte este sentimiento en el entorno rural. El problema es suficientemente importante como para tenerlo en cuenta, tratando de luchar contra los factores socioeconómicos y demográficos y las consecuencias que se derivan, con el fin de tratar de solucionar este problema.

El acercamiento de los Programas Universitarios para Mayores al mundo rural, a la vez que beneficia con una ampliación de conocimientos, puede ser una «medicina» para la situación anímica: no sentirse «arrinconados», salir de sus casas, hacer amistades y seguramente sentirse más libres pudiendo disfrutar de un enriquecimiento personal. Este acercamiento produce una alternativa más humana teniendo en cuenta que las universidades para mayores significan una experiencia para el desarrollo cultural y social de los adultos, con el objetivo de facilitar diferentes aspectos de la cultura ampliándola con el fomento de la práctica de las nuevas tecnologías. Debe plantearse el reto de una apertura que abarque a este colectivo, creando módulos didácticos para impartir los cursos en su propio ambiente social. Dicho acercamiento proyectaría una mayor equidad educativa y por supuesto una justicia social.

Es de suma importancia el fomentar en el medio rural «la cultura del tiempo libre», tratando de motivar a los mayores para ocuparlo en el desarrollo de sus capacidades. Es importante potenciar las actitudes y aptitudes para, a través del enriquecimiento cultural y con su trabajo, ver que se puede sobrepasar el aburrimiento y la monotonía.

El acercamiento al mundo rural de las universidades a través de los Programas Universitarios para Mayores, pueden motivar un «desbloqueo» de la creatividad en estas personas que nunca, por vivir en este medio, han tenido oportunidad de poder asistir a cursos que se dediquen específicamente a otras materias que no sean las propias de su medio (cultivos, artesanía, problemas agrícolas...etc.)

Consideramos que los conocimientos culturales impartidos a los mayores del ámbito rural, deben ser impartidos mediante los programas universitarios y no dejar que sea la Administración quién los organice, por considerarlos como una ayuda social, más dedicados a la distracción y entretenimiento que a la formación cultural y un mayor desarrollo personal.

Igualmente consideramos que a los mayores que se encuentran distantes del entorno de las universidades, viviendo en zonas rurales, se les debe facilitar los recursos educativos y culturales que les permita compartirlos con el resto de la comunidad.

La educación con su doble proyección individual y social, se basa en el principio de que todo individuo debe tener posibilidad de aprender y perfeccionarse. Además de los aspectos de perfeccionamiento e integración a nivel personal, la educación, es un elemento que interviene entre distintas generaciones.

Algunos de los objetivos de los Programas Universitarios para Mayores a evaluar, podrían ser:

- Valorar la importancia de la aportación cultural en el mundo rural, aplicando las medidas necesarias para la implantación de la educación como proceso continuo.
- Ofrecer la posibilidad de captar cómo cada uno es en el horizonte de sus potencialidades y contribuir a que cada individuo reconozca la dirección de su propio pensamiento, en relación a su deseo, abriendo el camino para un mejor entender y operar con la realidad.
- Diseñar y analizar unas bases para planificar un acercamiento al medio rural y compartir con ellos la práctica de unas experiencias que suelen ser tan enriquecedoras.
- Tomar conciencia de lo importante que puede ser esta experiencia y evaluarla con el fin de abordar los temas más importantes para nuevas programaciones.

- Valorar la importancia de un voluntariado como apoyo al profesorado universitario y ayuda a los compañeros en alguno de los cursos o actividades programados.

En toda nuestra reflexión hacemos una valoración positiva de lo beneficioso que puede ser, tanto cultural como social, un acercamiento de los Programas Universitarios para Mayores al mundo rural, por lo que sería muy conveniente el hacer la valoración para comenzar a implantarlos. De esta forma se contribuiría a una enriquecedora calidad de vida, así como a una educación para adaptarse al cambio tecnológico que les permita evolucionar socialmente y no encontrarse estancados, ya que los beneficios obtenidos les permitiría formar parte activa de la sociedad y una mayor integración en la misma.

La transformación experimentada por la sociedad y la situación de las personas en ella, exige un nuevo humanismo, más amplio, en el que se integren las nuevas perspectivas abiertas por la técnica y la ciencia promoviendo estructuras sociales más justas. Este proceso tendría como misión lograr una existencia humana más plena y una sociedad más justa y equilibrada.

4. CONCLUSIÓN

A modo de conclusión podemos decir que la educación debe dejar de ser un momento en la vida, para transformarse en una dimensión de la vida en cuyo abrazo tengan cabida todas las personas, sea cual sea su lugar de residencia. Mientras esté encendida la llama de los sueños, este oficio de vivir será maravilloso.

«La cultura es aquello que permanece en un hombre cuando lo ha olvidado todo». Émile Henriot.

2. Una propuesta para integrar la Universidad de Mayores y el mundo rural a través de la red

Beatriz Barrero Díaz

Carolina Bravo Sanz

M.ª Luisa García Bermejo

José Antonio Olmos Díez

José M.ª Sordo Juanena

Gonzalo Sordo Olivé

Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN

Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación han modificado el acceso a la información y al aprendizaje por parte de la sociedad en la que vivimos e inciden en el ámbito del conocimiento.

En esta comunicación plantaremos una propuesta para acercar los Programas de Mayores de las distintas universidades a aquellos lugares que no dispongan de sede en su localidad, empleando una metodología basada en el e-learning.

La nueva alfabetización informática permite que los mayores sean capaces de emplear el ordenador para ser constructores de su propio aprendizaje. Esto se puede lograr a través del uso de las WebQuest, estrategia de aprendizaje orientada a la investigación donde la información que se utiliza procede de recursos de la Web.

Palabras clave: E-learning, mayores, apertura al mundo rural, WebQuest, campus virtual, nuevas tecnologías.

1. LA IMPORTANCIA DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA

El aprendizaje a lo largo de toda la vida supone un modelo de educación, en el cual, tienen cabida todas las personas de cualquier edad, con motivación e interés por formar parte activa de la sociedad en la que están inmersos. Vivimos en una sociedad moderna sometida a constantes cambios: políticos, económicos, tecnológicos, sociales, etc; y ello exige que el aprendizaje se convierta en algo permanente. Se necesita una renovación de capacidades y cualidades para hacer frente a estas transformaciones. Es aquí donde aparece el aprendizaje a lo largo de toda la vida, el aprendizaje permanente, que ocupa un lugar primordial en materia de educación en nuestros días.

La educación de adultos no debe considerarse un proceso marginal, si no que es una meta, lo suficientemente importante, como para ser tratada con dedicación, en sí misma, dentro del marco educativo.

El aprendizaje permanente está reflejado por el Ministerio de Educación como «toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica o social». Además, el *Memorandum sobre el aprendizaje permanente*, (Documento de trabajo de la Comisión Europea. 30/10/2000) defiende que una integración más decidida del aprendizaje en la vida adulta es un componente esencial del proceso de realización del aprendizaje permanente, y considera el aprendizaje como un proceso continuo e ininterrumpido durante todo el ciclo vital.

Para que estas ideas no resulten tópicas, la sociedad necesita recursos y medios educativos para que este aprendizaje sea efectivo. Cada vez es mayor la demanda de formación por parte de personas mayores que debido a la repentina inactividad laboral, necesitan ocupar el tiempo del que disponen. Los organismos públicos y privados están promoviendo cursos y actividades para que este sector de la población que va creciendo rápidamente, tenga atendidas sus necesidades y se fomente un mayor bienestar social y una realización personal.

2. APRENDIZAJE A TRAVÉS DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

Internet ha dado lugar a nuevas formas de comunicación. El e-learning es una nueva herramienta utilizada como recurso para la enseñanza a distancia, una enseñanza tutorizada al alcance de cualquier alumno que no pueda o desee acudir a un aula convencional.

Las Nuevas Tecnologías (NNTT) ofrecen una serie de ventajas pedagógicas que permiten, a los alumnos mayores a los que nos dirigimos, mantener contacto con la cultura, la universidad y por supuesto, el aprendizaje:

- Fomenta la autonomía investigadora del alumno, ya que éste explora libremente y centra su investigación en los aspectos que él considera más adecuados para su objetivo final.
- Mejora la asimilación y acomodación de contenidos al mostrar la información a través de un combinación de texto, imagen e incluso vídeo y sonido.

- Resulta más motivante ya que el alumno deja de ser un mero receptor de conocimientos y se convierte en protagonista de su aprendizaje. Cada uno impone su propio ritmo de trabajo, algo fundamental en el colectivo al que nos dirigimos.

Por todo esto, consideramos que la enseñanza a través de Internet y en concreto, a través de las Webquest (herramienta que explicaremos en el punto 5), puede dar a los alumnos mayores una oportunidad ideal para aprender, al tiempo que se convierten en investigadores críticos.

3. EL PROGRAMA

El Programa: «Universidad para los Mayores» de la Universidad Complutense de Madrid lleva cinco años funcionando y presentando una alternativa para todas aquellas personas mayores de 55 años que siempre han tenido interés e inquietudes por conocer y ampliar sus conocimientos, y no han tenido la oportunidad de ir a la Universidad.

El Programa está formado por tres cursos, divididos en tres años, en los que se imparten una serie de materias de la rama humanística teniendo acceso a asignaturas científico-técnicas a través de las materias optativas.

Este proyecto está basado en clases presenciales por lo que todos los alumnos acuden a clase dos o tres días por semana. Esta metodología tiene muchas ventajas (socialización, actividad, movimiento...) pero tiene el gran inconveniente de que sólo pueden recibir estas enseñanzas un pequeño número de personas.

Gracias a los numerosos avances de la ciencia, cada vez son más los recursos que plantea nuestra sociedad para acercar el conocimiento a todos los rincones del mundo, a todas aquellas personas interesadas y motivadas para aprender. Uno de los recursos más utilizados y más importantes es el uso de las nuevas tecnologías que permiten una mayor accesibilidad al saber para todas las personas. Avanzamos hacia una sociedad donde el conocimiento y la información son determinantes y los mayores forman un sector muy numeroso. Son ellos mismos los que demandan el aprendizaje de las nuevas tecnologías para no quedarse obsoletos en la sociedad, en la familia o trabajo.

Es en este marco donde vamos a plantear nuestra propuesta. Teniendo como base la Universidad de Mayores de la UCM, vamos a presentar un proyecto que permita ese mayor acceso de los mayores al conocimiento a través de las NNTT. Para todas aquellas personas que por invalidez, por falta de medios o recursos o por cualquier otro motivo no pueden acceder a los estudios presenciales que ofrece la Universidad, vamos a acercárselo.

4. ¿QUÉ ES UNA WEBQUEST?

El modelo escogido para que los alumnos realicen su actividad a través de la red, ha sido la Webquest. Ésta fue desarrollada por el profesor Bernie Dodge de la Universidad de San Diego en 1995 que lo definió como «una actividad orientada a la investigación donde toda o casi toda la información que se utiliza procede de recursos de la Web».

La Webquest está basada en el modelo constructivista del aprendizaje, donde los alumnos elaboran su propio conocimiento mientras realizan una tarea navegando por la web. El objetivo de esta actividad no es simplemente buscar información en Internet, sino planificar la búsqueda, leer y sintetizar la información encontrada, analizarla y hacer juicios de valor. La transformación de la información lleva a la asimilación y acomodación de los nuevos conocimientos y a la obtención de un producto final fundamentado con las conclusiones obtenidas por el propio alumno.

Existen dos tipos de Webquest. La primera es de corta duración, en torno a uno o dos días, en la que el objetivo es la adquisición y organización del conocimiento (observación, análisis y síntesis). La segunda, de larga duración, ocuparía entre una semana y un mes. Es este tipo de Webquest el que nosotros adoptaríamos con nuestros alumnos mayores, por tratarse de realizar un trabajo más profundo donde se debe realizar un proceso de deducción, inducción, clasificación y abstracción del conocimiento.

Se pueden dividir los elementos de la Webquest en seis partes:

- Introducción: Establece el contexto de la actividad e información sobre sus antecedentes.
- Tareas: Aquellas que debe realizar el alumno.

- Proceso: Descripción de los pasos a seguir para la realización de la tarea.
- Recursos: Enumeración de los enlaces donde encontrar información.
- Evaluación: Explicación a los alumnos sobre como serán evaluados. Esto supone que los alumnos sepan de antemano cuales serán los criterios a seguir para la realización de una actividad acorde con lo solicitado y no se sientan «perdidos» por no saber qué es lo que el profesor espera de ellos.
- Conclusión: Recuerda lo que se ha aprendido y anima a continuar el aprendizaje.

5. PROGRAMA: LOS MAYORES EN RED

Nombre del Proyecto: «Programa: mayores en red»

Fechas: curso académico octubre-mayo.

Dirigido a:

- Mayores residentes en localidades sin programa de mayores.
- Mayores que han tenido una vida laboral activa y al jubilarse optan por mudarse a zonas fuera de las capitales, sin acceso a programas universitarios para mayores.
- Mayores de Madrid que por motivos de comodidad, invalidez o enfermedad desean adquirir nuevos conocimientos sin asistir al aula.

Personal necesario:

- Pedagogas-tutoras de formación que se encargarán de la gestión de la WebQuest y del seguimiento del proceso de aprendizaje de los alumnos
- Profesorado especializado en cada materia, que decidirán los contenidos de la WebQuest, así como los criterios de evaluación de las mismas.

Material y recursos didácticos:

- Por parte del alumno:
Ordenador con conexión a Internet.
- Por parte del Programa:
Ordenador con conexión a Internet.
Base de datos MySQL.
Editor de WebQuest. Software Dreamweaver MX.

Estructura:

1º: Fase Inicial

En esta primera fase se recogerá información, se detectarán las necesidades del Programa y se llevará a cabo el diseño de los materiales necesarios para su puesta en marcha. Se creará una base de datos para la recogida de ejercicios realizados y de los datos de los alumnos a partir de una página web de registro de matriculación. Se diseñarán las WebQuest con sus contenidos específicos. Para el diseño de la interfaz de la página web, se tendrán en cuenta las necesidades educativas que este colectivo requiere, es decir, será sencilla y de fácil gestión, tamaño de letra adecuado, páginas simples poco recargadas y con links bien visibles.

El proyecto necesitará de un personal cualificado y especializado (pedagogas-tutoras) en formación de mayores, para adaptar los contenidos de las asignaturas que se imparten de forma presencial a la formación en red. Así, desde el Programa se prepararán, seleccionarán y estructurarán los contenidos para los alumnos que realicen su formación a través de la red. Una vez establecidos, se procederá a la divulgación del mismo para informar a todas las personas objeto de nuestra propuesta.

La difusión de esta información se hará desde la universidad, dirigida a los distintos ayuntamientos, centros de día, residencias, y centros culturales a donde acuden los posibles alumnos.

La matrícula se hará por Internet, ya que éste es un recurso indispensable para todas aquellas personas que se apuntan al Programa. Para ello se creará una página web donde los alumnos introducirán los datos que el Programa estime necesarios y se dará información sobre las fechas de inicio y plazo de envío de ejercicios. Además la UCM cuenta con el sistema de matriculación *Metanet*, que permite a todos sus alumnos realizar esta gestión, escogiendo sus asignaturas optativas, grupo deseado, etc. Este recurso podrá ser utilizado en futuras convocatorias una vez que el Programa esté consolidado.

Una vez establecido el periodo de matrícula y siempre a través de la red, se procederá a la puesta en marcha de este proyecto.

2º Fase: comienzo del curso

Se determinarán distintas fechas para acudir a los puntos indicados en donde se les explicará a los alumnos del «Programa: Mayores en Red», cómo funcionarán las clases, cómo realizar y enviar los trabajos, cómo ponerse en contacto con el profesorado o el/la tutor/a, etc. Así, se resolverán todas las dudas que puedan existir haciendo una demostración de cómo entrar al sitio web del Programa y de su funcionamiento. Este mismo día, se fijarán los horarios de tutorías y cómo será el apoyo del tutor: siempre a través de la red y realizando dos visitas presenciales al mes para resolver cualquier duda o problema.

El tutor/a explicará a los alumnos el funcionamiento del sitio web, detallando cómo se hará el registro de los alumnos y de sus resultados, manteniéndolos guardados en una base de datos en donde aparecerán los avances y trabajos de todos los alumnos. Esta base de datos permitirá al tutor controlar la situación académica de los alumnos en todo momento. Denominadas «Fichas de Trabajo», serán personales para cada alumno y como hemos comentado, sólo podrá tener acceso el tutor/ra. Esta es una de las funciones más importantes del tutor, que debe tener una atención personalizada para cada uno de sus alumnos.

En la misma página web donde trabajan los alumnos, se reservará un espacio donde los alumnos redactarán los juicios de valor obtenidos a raíz de su trabajo con la WebQuest. Esto facilitará el envío de información al tutor sobre el trabajo que cada alumno realiza.

Dado que el carácter y la dedicación son distintos, tanto por la forma de recibir la formación, como por las características de las personas a las que va dirigido, el número de asignaturas será inferior al de las clases presenciales teniendo un peso importante el análisis y la investigación por parte del alumno.

3º Fase: Implementación del «Programa de Mayores en Red»

La Universidad Complutense de Madrid cuenta con una plataforma virtual de enseñanza e-learning en la red llamada CV-UCM (Campus Virtual - UCM).

Según la página web donde se encuentra ubicada esta plataforma: El CV-UCM es un instrumento de apoyo al aprendizaje, la enseñanza, la investigación y la gestión docente que está permanentemente a disposición de todos los miembros de la comunidad universitaria.

Para organizar el CV-UCM se utiliza una herramienta informática de gestión de cursos. La herramienta seleccionada por la UCM para estas funciones es WebCT. Esta herramienta incluye las funciones necesarias para crear y mantener asignaturas virtuales:

- gestionar alumnos y grupos de trabajo,
- incorporar herramientas de comunicación (foros, correo, chats, etc.),
- organizar contenidos y pruebas de evaluación, entre otras.

En el CV-UCM pueden participar todos los profesores y alumnos de la Complutense que lo soliciten y a él se puede acceder desde cualquier ordenador con conexión a Internet. Por ello el Programa: Mayores en red, pretende instaurar aquí la página de inicio de matriculación y gestión de las WebQuest.



Durante el primer año de puesta en marcha del proyecto, tomaremos como materia piloto, Literatura, uno de los pilares fundamentales del programa de mayores de la UCM. A partir de esta materia desarrollaremos las WebQuests, que serán la herramienta didáctica fundamental en el proceso de enseñanza – aprendizaje de nuestra propuesta.

Dado que los alumnos no están familiarizados con este método de trabajo, proponemos el desarrollo de una WebQuest cada dos meses para dar el tiempo necesario a los alumnos para su uso, análisis y evaluación. Por lo tanto, el curso constará de cuatro WebQuests con las que los alumnos aprenderán los contenidos elegidos por el profesorado y los/las tutores/as. Los alumnos recibirán la corrección de sus ejercicios por parte del profesor especializado, vía correo electrónico.

4ª Fase: Análisis de resultados y evaluación

Como en todo proceso de enseñanza, es necesario analizar los resultados para comprobar si se han cumplido los objetivos propuestos desde el principio. A través de la ficha de trabajo de los alumnos que llevará el tutor, se podrán evaluar los avances de los alumnos.

La evaluación se llevará a cabo teniendo en cuenta el trabajo de los alumnos. Es decir, gracias a la plataforma en red, se podrá llevar un control de los pasos que dé el alumno y de sus tareas realizadas. Con el análisis y estudio de cada WebQuest, deberán realizar una actividad que vendrá detallada en la misma, siendo necesario hacer los trabajos para recibir una evaluación positiva de la asignatura. Se tendrán en cuenta la coherencia y fundamentación del resultado con la propuesta inicial en la WebQuest y si han sido capaces de realizar la tarea asignada.

6. CONCLUSIONES

El «Programa: Mayores en Red» pretende acercar la universidad para los mayores al mundo rural y a todos aquellos que no puedan asistir a un aula convencional a través de Internet. Nuestra propuesta abarca desde la matriculación de los alumnos, hasta la convalidación del título Universidad para los Mayores de la UCM en el caso de alcanzar todos los objetivos propuestos en el curso.

La herramienta que se usará para llevar estos conocimientos a los mayores, será la WebQuest, donde los alumnos elaboran su propio conocimiento mientras realizan una tarea navegando por la web. El objetivo de esta actividad no es simplemente buscar información en Internet, sino planificar la búsqueda, leer y sintetizar la información encontrada, analizarla y hacer juicios de valor. La transformación de la información lleva a la asimilación y acomodación de los nuevos conocimientos y a la obtención de un producto final fundamentado con las conclusiones obtenidas por el propio alumno.

3. Animación sociocultural con personas mayores

Asociación de Antiguos Alumnos

Universidad Pontificia de Salamanca. Sede de Burgos

RESUMEN

La Asociación de Antiguos Alumnos de Burgos-UPSA, surgida de los Programas de la Universidad de la Experiencia, programa el curso en dos vertientes: la primera en orden a la formación de su miembros; la segunda proyectada hacia los demás.

La formación se lleva a cabo con la asistencia a conferencias, charlas, cursos monográficos...

Con esas actividades tratamos de conseguir mantenernos activos y cuidar el campo de relaciones.

Deseosos de proyectar nuestras inquietudes hacia los demás surgió en nosotros la actividad del Voluntariado hacia el ambiente rural y algunas residencias de la ciudad.

Un grupo de asociados se desplazan mensualmente a 13 pueblos de la provincia de Burgos, más dos centros de Mayores de la Capital, para transmitir: saberes, vivencia y experiencias a las personas mayores de estas localidades.

La evaluación realizada, al finalizar el curso, pone de manifiesto que el esfuerzo merece la pena. Las personas se sienten animadas al descubrir nuevos campos de relación y otras realidades.

1. INICIOS DE LA UNIVERSIDAD DE LA EXPERIENCIA

Hace 11 años iniciaba su andadura el Programa Universitario «Universidad de la Experiencia». Ideado por el dominico P. Bartolomé Vicens Fiol, vio la luz bajo el patrocinio académico de la Universidad Pontificia de Salamanca y la financiación de la Junta de Castilla y León. En pocos años, la Coordinadora General del Programa, Adoración Holgado, lo extendió a las nueve provincias castellanas.

El Programa tenía una duración de dos años. Concluidos éstos, los exalumnos querían seguir vinculados a la Universidad. Por eso fundaron la Asociación de Antiguos Alumnos en cada una de las Sedes de la Autonomía, formando después la Federación con las nueve asociaciones de la Comunidad.

Los Antiguos Alumnos de la Universidad de la Experiencia, sede Burgos-UPSA, en el Instituto Superior de Filosofía «San Juan Bosco», deseosos de continuar con las mismas inquietudes de saber y convivir, a la par que preocupados por compartir con otras personas, que no viven en la capital, y no han tenido acceso a esta oportunidad cultural, diseñaron y llevaron a la práctica esta actividad de voluntariado, desde un planteamiento doble: cuidar la formación personal y la proyección sobre otras personas.

Las actividades de tipo formativo las desarrollamos de modo parecido a los años en que éramos alumnos: asistencia a clases durante tres días a la semana, completadas con conferencias, charlas, visitas culturales, cursos de informática, videoforum, música y otras actividades más distendidas, como son los viajes de tipo cultural que realizamos por distintos lugares de nuestra geografía nacional. Hemos comprobado el influjo positivo de los mismos en orden a una buena convivencia entre todos.

Nuestra proyección hacia los demás, se realiza en nuestra Asociación, a través de la Comisión Social, que lleva a cabo lo que consideramos nuestra actividad «estrella», y que consiste en prolongar en las gentes de algunos pueblos de nuestra provincia y en algunas Residencias de o personas Mayores, algo de lo que nosotros recibimos y vivimos en el Programa «Universidad de la Experiencia, mientras fuimos Alumnos.

2. LA REALIDAD DE NUESTRA PROVINCIA

Para quienes no conocen la distribución humana de nuestra Provincia, apuntamos sólo unos datos.

La Provincia de Burgos concentra su población (más del 66%) en la capital y las poblaciones de Aranda de Duero y Miranda de Ebro. El resto de la población está distribuida en núcleos pequeños, bastantes de ellos abocados a desaparecer en pocos años.

Esta Provincia tiene 371 municipios y cuenta aproximadamente con 350.000 habitantes:

- 166.251 habitantes viven en la capital.
- 183.500 h. en los pueblos.
- 99.024 habitantes están en 13 poblaciones; 65.000 de los cuales viven en Aranda de Duero y Miranda de Ebro:
- Los 84.535 habitantes restantes viven en 358 municipios.

Desde que comenzamos esta actividad hace siete años, hemos trabajado en 18 lugares. En la actualidad, los grupos con los que nos reunimos son de 13 pueblos, más dos Centros de Mayores de Burgos Capital.

Comenzó esta actividad un grupo reducido de asociados que, introducidos por nuestro Coordinador, D. Isidro Revilla y apoyados por los sacerdotes de la zona, visitaron unos pequeños pueblos del Bajo Arlanza.

3. QUIÉNES SOMOS

Somos alumnos de Postgrado de la Universidad de la Experiencia, pertenecemos a la Asociación de Antiguos Alumnos de la misma, en la Sede UPSA de Burgos, la mayoría, maestras de profesión durante 35, 40 y más años de profesión.

Otros provienen de otras posesiones: todos jubilados de forma oficial.

A todos nos une una gran vocación de transmitir y deseos de vivir la jubilación de forma muy activa.

Dice Ezequiel Ander-Egg, reconocido maestro mundial de la animación sociocultural, en su libro «Metodología y Práctica de la Animación Socio Sociocultural»:

«Dejadme permanece en mi búsqueda. autocrítica y renovación permanente, que es la fórmula que he encontrado para mantener la esperanza que hace vivir y nos lleva a entender nuevos caminos.»

«Si envejezco mental o espiritualmente, ya no podré reescribir ningún libro. sólo pretendo ser un anciano que muere en plena juventud, en cuanto ser joven significa: renovarse, vivir con ilusiones y ser rebelde con todo lo que es injusto e hipócrita.»

«Ser joven es hacer todo cuanto podamos para transformar la sociedad, para hacerla más humana...»

«Ser joven en la actualidad es seguir hablando de la liberación y de la causa de los pobres y de los oprimidos, y de comprometerse con ellos.»

Varios miembros de esta Asociación, se desplazan mensualmente a los pueblos de la provincia y a las residencias de la ciudad y conviven con sus gentes transmitiéndoles su saber e inquietudes. Pero no sólo transmiten conocimientos, sino que también comparten con las personas de nuestros pueblos vivencias y sentires, historias y experiencias, tanto personales como colectivas, incluso de los pueblos entre sí.

Estas actividades, se han podido llevar a cabo gracias a la generosidad de 15 miembros de la Asociación, hombres y mujeres de más de 65 años que no sólo dedican su tiempo y su trabajo personal, sino también sus propios medios de transporte, al no haber una financiación fija de ningún organismo.

El grupo se reúne mensualmente para estudiar los temas, planificar y coordinar los trabajos que se proponen realizar y para evaluar los trabajos ya efectuados.

Las actividades que se desarrollan se centran, fundamentalmente, en charlas sobre temas juzgados de interés, por ellos, a través de alguna encuesta, o a juicio de la Comisión.

4. PROGRAMA Y DINÁMICA DE LAS REUNIONES

Entre los temas que se han desarrollado están:

Sociología

- La sociedad y el papel de los Mayores en ella. Conoce tu provincia. El fenómeno de la inmigración. El fenómeno de lo popular. Cultura y religiosidad en Castilla y León. Los cambios en la familia, repercusión en los mayores. La mujer en la Sociedad. Relaciones humanas y solidaridad. El nuevo rostro del mundo. La Globalización.

Psicología:

Psicología de los Mayores. La madurez: Vive con optimismo. La autoestima. Cómo potenciarla. Técnicas de la Autoestima. Animación sociocultural. El placer de aprender.

Historia y Arte:

El arte de Castilla y León. El camino de Santiago. Las Catedrales. Isabel La Católica. El imperio de Felipe II. Burgos en la Edad Media. María del Evangelio en el arte. Cultura y religiosidad de Castilla y León.

Otros Temas:

La salud de los Mayores. Ecología y Medio ambiente. El hombre de Atapuerca. La Cultura de la Tolerancia. El voluntariado. Servicio en gratuidad. La violencia en el hogar. Envejecer con alegría. Etc.

Algunos de los temas fueron desarrollados en los años en que éramos alumnos y otros pedidos por las personas con quienes nos reunimos en los distintos pueblos, a partir de sus circunstancias concretas.

La dinámica de cada Encuentro es muy sencilla y variada, según el tema y las características del grupo.

La buena marcha de los encuentros, el clima familiar y agradable que en cada pueblo se ha logrado, queda manifiesta en la Evaluación que se hace al final de cada curso, en las distintas localidades.

Se realiza una evaluación del curso con respuestas personales en cada uno de los pueblos, manifestando su opinión sobre el trabajo realizado. En general lo valoran muy positivamente ya que les ayuda a relacionarse entre ellos, escucharse, dialogar y opinar sobre los temas tratados. Según ellos, en ocasiones, constituye una invitación e interpelación a un cambio de actitudes y un asomarse a otros mundos y realidades.

El curso se cierra con un Día de Encuentro de carácter cultural-recreativo. Este curso pasado se celebró en Burgos capital. (suele celebrarse de manera rotatoria). Participaron hombres y mujeres de todos los pueblos o residencias con los que se han desarrollado las actividades durante el Curso.

Resumimos el desarrollo de la jornada: visita guiada a la Catedral, comida de amistad en un restaurante, para terminar con un acto cultural-recreativo en el Salón de Actos de una de las Residencias en las que se ha comenzado a trabajar. La velada artístico cultural que pudimos disfrutar y el encuentro posterior con los residentes nos dejó un grato sabor; pudimos comprobar las habilidades para el teatro y la música de nuestros compañeros. Fue verdaderamente para todos una tarde alegre y amena, como el resumen de lo que había sido el curso.

4. Programas Universitarios de Mayores, mundo rural y sociedad de la información. Cuestiones estratégicas para su expansión

Antonio Rodríguez Martínez

José Manuel Mayán Santos

Mónica Antelo Martelo

Universidad de Santiago de Compostela

RESUMEN

La presente comunicación trata de poner de manifiesto las posibilidades que en la Sociedad de la Información abren las nuevas tecnologías para la expansión de la educación, en general, y para los Programas Universitarios de Mayores, en particular, en las zonas rurales en las que no es posible, por la escasez de población, establecer sedes. Como a través de las NN.TT. (vídeo conferencia, correo electrónico, etc.) las personas mayores del mundo rural puedan acercarse a los programas universitarios, debido a la no necesidad de coincidencia en el mismo espacio del profesor y los alumnos, alcanzando así los mismos beneficios que los asistentes. Para ello entendemos que solo se necesita que se creen las infraestructuras suficientes de equipos informáticos conectados a la Red con los periféricos necesarios para la interacción entre los diferentes alumnos y profesores que estuvieran en distintos centros.

PALABRAS CLAVE: Sociedad de la Información, Programas Universitarios para Mayores, Ruralidad; Globalización.

1. INTRODUCCIÓN

La comunicación que presentamos se centra en analizar las posibilidades que la Sociedad de la Información abre al Sistema Educativo, en general, y a la Universidad, en particular, para acercarse a grupos de población radicados en espacios en los que no están ubicadas las sedes de los programas universitarios de mayores que promueven las distintas universidades. El caso típico, en nuestro Estado, en especial en Galicia, es el de las zonas rurales, que además de ser una zona geográfica distinta con respecto a las zonas urbanas (donde están ubicadas las universidades) presentan deficiencias tanto económicas y de infraestructura como socio-educativas.

En este sentido, la Sociedad de la Información permite, entre otras cosas, la realización de experiencias pedagógicas orientadas a conseguir aprendizajes significativos a través de la Red. Es decir, que uno de los retos fundamentales en el advenimiento de la Sociedad de la Información es el desarrollo de una cultura educativa compartida a través de la Red. En esta línea, el acceso a las redes se convierte, por su incidencia en el desarrollo de nuevas posibilidades, en un derecho social que tiene que ser contemplado en las políticas sociales, en general, y educativas, en particular.

Es obvio que, si el marco de la Sociedad de la Información es nuevo para cualquier escuela, las dificultades derivadas de la Sociedad de la Información y de las experiencias en Red son comunes al mundo rural y no rural, pero nada de esto impide reconocer que los medios de partida que se requieren son más difíciles de materializar, por problemas de accesibilidad de las infraestructuras, en el mundo rural. En todo caso, la atención positiva de las administraciones locales en ese tema, así como la proximidad a las cuestiones de diversidad, junto con las oportunidades que se abren con la posibilidad de consultar la Red desde el mundo rural, constituyen nuevas variables que revitalizan la importancia del concepto, en el sentido más amplio, de centro educativo rural en nuestros días.

El trabajo trata de analizar, a partir de un informe previo a la elaboración una experiencia pedagógica (Tourrián, Rodríguez y otros, 1999) realizada para acercar la universidad a la enseñanza secundaria en centros rurales, la posibilidad que esta experiencia abre para otros ámbitos diferentes, en nuestro caso la formación de mayores. Para ello vamos a organizar esta comunicación en tres apartados, uno dedicado a definir lo que entendemos por mundo rural, otro a establecer cuales son las repercusiones que en el ámbito educativo tiene la Sociedad de la Información y la Comunicación, para finalmente extraer algunas posibles conclusiones que permitan, a través de las nuevas condiciones que establece la Sociedad de la Información, desarrollar y hacer llegar los programas universitarios para mayores a las personas mayores que habitan en las zonas rurales, sobre todo en zonas como Galicia, donde la dispersión de la población es muy grande.

2. EDUCACIÓN Y MUNDO RURAL

A la hora de definir lo que es una zona rural se plantean distintas características que tienen que cumplir una determinada zona geográfica para considerarla como rural, que dan como consecuencias que se puedan establecer diferentes tipos de zonas rurales (Hernández, 1989; Grande, 1993; Malosse, 1996; López, 1998; Peña y Rodríguez, 1999).

Incluso en la actualidad se suele asumir, por coincidir en muchos casos, mundo rural y «zona socialmente deprimida», de ahí que Avelino Hernández (1989, 84) nos diga que las características de estas zonas rurales sean: «población escasa; bajo nivel cultural; analfabetismo cultural; economía agrícola de subsistencia; escasa población joven; carencia de medios de comunicación e información; aislamiento cultural, económico y físico».

Pero en todo caso, la mayoría de los autores suele coincidir que en general las zonas rurales son aquellas zonas geográficas de escasa densidad de población y además muy dispersa, es decir, que la mayoría viene utilizando como una de las variables para definir estas zonas a la población, tanto referida a la población en su totalidad como a la densidad o a la dispersión. Por consiguiente, entendemos que una zona rural es aquella que tiene una población escasa y dispersa.

Otra característica del medio rural es su forma de producción, que se centra fundamentalmente en la producción de alimentos y materias primas, es decir, básicamente en la agricultura, la ganadería y la pesca (a pequeña escala). Siendo una característica de este modo de producción el que la mayoría de las explotaciones agrícolas y ganaderas sean de carácter familiar, de ahí que F. Larson, en 1977, afirmara que en las sociedades modernas «el sector rural agrícola es el único en el que el puesto de trabajo, el lugar de residencia, la ocupación y la familia se hallan estrechamente ligados» (Larson, 1977, 64).

La Unión Europea, en la línea que estamos comentando, define la región rural en función de tres criterios: porcentaje elevado de empleo agrícola con respecto al empleo total; bajo nivel de renta agrícola y baja densidad de población o tendencia a una despoblación de importancia, aunque la mayoría de las zonas rurales están definidas como regiones menos desarrolladas, que serían todas aquellas que tienen un P.I.B. inferior al 75% de la media comunitaria.

La escasa producción y el modo de producción hacen que las sociedades en la zona rural presenten una serie de características sociales y culturales diferentes a las que presenta, como contraposición, el mundo urbano.

En este sentido, hay dos aspectos, aparte de los ya comentados, que la diferencian. Por una parte, las interacciones entre individuos son relativamente escasas, pero a su vez existen pocas oportunidades para el anonimato, es decir, se conocen todos aunque los contactos sean menores. Y, por otra parte, la división social de trabajo es relativamente exigua.

Todo esto produce que los roles sociales sean difusos, poco segmentados y menos impersonales con respecto a las sociedades urbanas, al mismo tiempo que la movilidad social es mucho menor. Además, debido a las escasas posibilidades para el anonimato las desviaciones contra las normas suele ser menos frecuente que en el mundo urbano.

En todo caso, en lo que se está de acuerdo es que el medio rural presenta una serie de carencias o deficiencias de tipo socioeconómico y cultural con respecto al mundo urbano. Deficiencias entre las que se encuentran las infraestructuras de comunicación, las condiciones de comercialización de sus productos, la escasa cualificación profesional, las condiciones demográficas, el propio modelo de producción, etc.

Es decir, que en el mundo rural debido, entre otras causas, a su escasa y dispersa población, los servicios de tipo social, cultural y educativo suelen ser de un volumen inferior y menos especializado que los que se dan en las zonas urbanas. A las escuelas, como ejemplo de centro educativo, se le hace muy difícil acceder a determinados bienes de tipo cultural, porque no los tiene en su entorno más próximo.

Lo que apuntan los expertos como solución está, por una parte, en racionalizar lo más posible los servicios socioculturales de los municipios rurales para planificar una oferta de tipo sociocultural lo más amplia posible. Por otra parte, entender que la cultura y la educación son factores de desarrollo humano importantes, es decir, que la cultural y la educación pueden dar lugar al desarrollo económico, social y cultural del mundo rural. En otras palabras, el papel que debe jugar la educación, en todos sus niveles incluido la educación permanente y continua, es el de potenciar el desarrollo integral del medio rural (Hervás y Grande, 1992), el nivel cultural de toda la población de este medio (Jiménez, 1987), el estado de vida de las personas (Bude, 1992) y, en nuestro caso, por medio de los programas universitarios de mayores poder contribuir a una mayor participación social y a la mejora de la calidad de vida de una parte importante de la población de estas zonas, como son las personas mayores.

Además, la educación, de toda la población en general, y los programas universitarios para mayores, en particular, pueden contribuir a una reorganización del territorio al frenar el éxodo rural de los jóvenes, principalmente, pero

también de los mayores a zonas con mayores servicios sociales, sanitarios, culturales, educativos, etc., y por consiguiente a frenar la despoblación de estas zonas rurales.

3. EDUCACIÓN Y SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

En las últimas décadas se produjeron tres acontecimientos que impactaron en el mundo actual: La Sociedad de la Información, la mundialización y la civilización científico-técnica.

Estos tres acontecimientos están produciendo cambios profundos en las sociedades nacionales y en las relaciones que estas mantienen entre sí. Así podemos ver que cualquier acontecimiento puede alcanzar una dimensión geográfico-espacial mundial, en este sentido, estamos hablando de la mundialización, de la no muy lejana expresión de la «Aldea global». Pero el término global expresa, a diferencia de mundial, una idea de unidad totalizadora y sistémica, por ejemplo, una empresa global es una estructura orgánica en la que cada parte sirve al todo, de forma que cualquier fallo de interoperatividad u obstáculo al libre cambio de los flujos puede producir un colapso en el sistema, por consiguiente, la comunicación es uno de los elementos fundamentales de los acontecimientos globales (Tourrián, 1999).

Podemos afirmar, por tanto, que vivimos en una sociedad mundial, en la que los espacios cerrados está alejados de los intereses reales. Ningún país puede vivir al margen de los demás. Las diferentes formas culturales, económicas, sociales, educativas, políticas, etc., se mezclan, a través de las redes, generando un conjunto de relaciones que quedan fuera de las políticas nacionales. De ahí que se afirme, que la sociedad mundial no es una megasociedad que englobe a todas las sociedades nacionales, sino que es un horizonte mundial caracterizado por la multiplicidad. Lo que nos lleva a hablar de globalización entendida como el término que hace referencia a los procesos mediante los cuales los estados nacionales se entremezclan a través de organismos transnacionales.

En todo caso, entendemos que se puede establecer una cierta afinidad entre las diferentes globalizaciones (económica, política, cultural, social, educativa...), pero al mismo tiempo, la pluralidad sin unidad de las globalizaciones, hace que no sean reducibles las unas a las otras ni explicables las unas por las otras, de ahí que todas ellas deban entenderse y resolverse en sí mismas y, al mismo tiempo, en relación con las otras (Tourrián, 1999).

En esta sociedad «la educación es un elemento estratégico de innovación y desarrollo productivo, por su clara implicación en la revalorización del capital humano y de la calidad de vida» (Tourrián, 1992). Es decir, desde el punto de vista de la educación, el futuro parece asentarse en el conocimiento, que al transformarlo en saber convierte al capital humano en una mercancía de progreso, porque en ninguna sociedad antes de la sociedad de la información tanto los procesos como los productos se fundamentaron en el conocimiento y la comunicación, al estar íntimamente ligada la rentabilidad de los procesos a la innovación (Colom, 1997; Rodríguez Neira, 1997; Peña Calvo; 1997, Tourrián, 1999).

La educación y la formación, por tanto, tiene que adaptarse a estas nuevas necesidades y condiciones que establece la globalización, porque no son sólo nuevas la vida cotidiana y las transacciones comerciales entre los estados, sino que también es nuevo la forma en que los medios de comunicación, el turismo, el consumo, etc., favorecen la translocalización de la cultura, la comunidad, el trabajo...

Esto le genera a la educación un reto diferente derivado de, entre otras, las siguientes características de la sociedad de la información: su representación virtual; su capacidad interactiva; su simultaneidad en tiempo real; su enfoque global; su perspectiva relacionante y participativa; su filosofía sistémica. Desde esta perspectiva, la educación debe afrontar sus objetivos desde nuevos parámetros que condicionan la estructura de los contenidos, la organización de los centros, los sistemas interactivos de intervención pedagógica y la formación de los especialistas de la educación.

Esto nos obliga a una nueva organización de los centros educativos y a afrontar el reto de la educación permanente en esta nueva sociedad. Así, el crecimiento de la educación en esta sociedad global debe atender necesariamente a las demandas sociales de más educación no formal y a la creación de servicios educativos comunes.

En esta sociedad el potencial educativo y pedagógico de la interacción a través de la Red, diferente al que venía realizando el profesor, puede ser aprovechado para alcanzar, entre otras, una educación de calidad. Porque, a través de la

Red, es posible flexibilizar las variables espacio, tiempo e información en el ámbito educativo, al no ser preciso la coincidencia espacio-temporal del profesor y los alumnos.

La sociedad de la información obliga a modificaciones globales en la organización de la educación. La creación de redes de información, académicas y profesionales generan una flexibilidad del espacio y el tiempo en los modos de aprendizaje que nos obliga a pensar muy seriamente en las potencialidades de los modelos de aprendizaje que no requieren la coincidencia espacio-temporal de profesor y alumno.

Es preciso por tanto, «pensar en el sistema como un todo, pues las tecnologías digitales, no son solamente una nueva herramienta que debe ser usada en el viejo sistema, sino una forma potencial de producir aprendizaje y generar esquemas de organización que deben ser analizados y comprendidos por sí mismos para valorar sus efectos» (Tourrián, 1999, 156).

4. LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA MAYORES EN ESTE CONTEXTO

Como todo programa educativo y formativo, estos no son diferentes a cualquier otro, aunque algunos de sus objetivos sean diferentes. En este sentido, a estos programas, como al resto de los programas educativos, dentro de la sociedad de la información se los plantean problemas específicos que han sido caracterizados en tres grandes grupos (Tourrián, 1999a):

- a) Accesibilidad a los nuevos medios, es decir, que existe una infraestructura material adecuada y en cantidad suficiente, que se generan redes físicas, que existe la posibilidad de conexión, correo electrónico, etc. Teniendo presente, como comentamos, que la cuestión fundamental son las nuevas formas de gestión y organización derivada de los nuevos medios y no nuevos medios y más medios.
- b) Receptividad derivada de la implantación y el uso de estos nuevos medios, que afecta fundamentalmente a los profesionales de la educación y que en cierta medida está cambiando su rol profesional.
- c) Flexibilidad derivada de las nuevas condiciones del uso del espacio, el tiempo y la información.

Pues bien, la implantación de las Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información en los Programas Universitarios para Mayores, nos permitirán acercar estos cursos a todos aquellos lugares en los que por la escasa población que los demanda es imposible establecer una sede.

En otras palabras, a través de Internet, de vídeo conferencia, del correo electrónico, etc., será posible que cursos que se están impartiendo en un determinado centro de una sede universitaria se pueda estar impartiendo al mismo tiempo en otro centro diferente, que muy bien podría estar en una zona rural.

Por consiguiente, para una zona rural de escasa y dispersa población, con escasos medios de locomoción públicos, como podría ser el caso de Galicia*, pero con posibilidades de contar con la infraestructura que aportan las nuevas tecnologías, la utilización de estos medios permitiría que personas que no participarían nunca en estos programas lo pudieran hacer. Pero cuidando mucho que las clases fueran lo más interactivas posibles, tanto para comunicarse con el profesor como con los compañeros, por producirse las clases en el mismo tiempo aunque en diferente espacio. Lo que permitiría alcanzar uno de los objetivos de estos programas, el aumento de las relaciones interpersonales con otras personas diferentes a las de su ámbito familiar y comunitario, además, como es obvio, el de la formación, el de mantener la actividad, fundamentalmente la intelectual, la participación social, etc.

* Decir que en Galicia existen, aproximadamente, 252 municipios con menos de 10.000 habitantes, de los cuales unos 127 no llegan a 5.000 y de estos 67 no alcanzan los 2.000 habitantes, en todo caso, los municipios con menos de 10.000 habitantes representan las 4/5 partes de los municipios gallegos, a lo que hay que unir la propia dispersión que se produce dentro de los municipios, que hace que la Comunidad Autónoma de Galicia tenga en torno a la mitad de las entidades de población existentes en España.

BIBLIOGRAFÍA

- BUDE, U. (1992): Rurales, programas educativos. En T. Husen y T.N. Postlethwaite: *Enciclopedia Internacional de la Educación*. 5097-5100. Barcelona: MEC-Vicens Vives.
- COLOM, A.J. (1997). La regionalización de la educación como tecnología cognitiva virtual. *Revista de Teoría de la Educación*. 9: 7-19.
- GRANDE, M. (1993). Una mirada al futuro. *Cuadernos de Pedagogía*. (214): 88-92.
- HERNÁNDEZ, A. (1989). *Cultura y desarrollo en el medio rural*. Madrid: Nancea.
- HERVÁS, M.ª J. y GRANDE, M. (1992). La escuela en el medio rural. *Documentación Social*. 87: 115-125.
- JIMÉNEZ, J. (1987). La escuela rural: entre el olvido y la esperanza. *Cuadernos de Pedagogía*. (151): 8-11.
- LARSON, O.F. (1977). Sociedad rural. En L.D. Sills (dir): *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*. Vol. 10: 59-65.
- LÓPEZ, F. (1998): Aldea Digital. *Documento Internet*: <http://www.pntic.mec.es/adigital/docs/aldea1ahtm>.
- MALOSSE, H. (1996). *Europa a su alcance*. Santiago de Compostela: Fundación Galicia-Europa.
- PEÑA CALVO, J.V. (1997). Transformaciones estructurales y nuevas tecnologías. *Aula Abierta*. 70: 27-50.
- PEÑA, V. y RODRÍGUEZ, A. (1999). Singularidad de la Escuela en el entorno rural. En J.M. Touriñán; A. Rodríguez y otros: *Educación y Sociedad de la Información: Cuestiones estratégicas para el desarrollo de propuestas pedagógicas*. 157-166. Santiago de Compostela: I.C.E. de la Universidade de Santiago de Compostela.
- RODRÍGUEZ NEIRA, T. (1997). La escuela del futuro: situaciones y programas. *Aula Abierta*. 70: 3-25.
- TOURIÑÁN, J.M. (1992). Un reto de los sistemas universitarios: Los espacios de coordinación. *Actas del Congreso Internacional de Universidades: La Universidad ante el Quinto Centenario*. Madrid: Universidad Complutense.
- (1999). Consideraciones finales: Acceso a las nuevas tecnologías y calidad de la docencia como objetivo. En J.M. TOURIÑÁN; A. RODRÍGUEZ y otros: *Educación y Sociedad de la Información: Cuestiones estratégicas para el desarrollo de propuestas pedagógicas*. 167-179. Santiago de Compostela: I.C.E. de la Universidade de Santiago de Compostela.
- (1999). Déficits del sistema educativo. En J.M. TOURIÑÁN; A. RODRÍGUEZ y otros: *Educación y Sociedad de la Información: Cuestiones estratégicas para el desarrollo de propuestas pedagógicas*. 127-156. Santiago de Compostela: I.C.E. de la Universidade de Santiago de Compostela.
- TOURIÑÁN, J.M.; RODRÍGUEZ, A. y otros (1999). *Educación y Sociedad de la Información: Cuestiones estratégicas para el desarrollo de propuestas pedagógicas*. Santiago de Compostela: I.C.E. de la Universidade de Santiago de Compostela.

3

CUESTIONARIOS

3.1

Análisis del cuestionario aplicado

M^a Adoración Holgado Sánchez

M^a Teresa Ramos Bernal

Concepción Pedrero Muñoz

Universidad Pontificia de Salamanca

1. PRESENTACIÓN

El Comité científico del VIII Encuentro de Programas Universitarios para Personas Mayores que está formado por representantes de nueve Universidades españolas elegidos en Asamblea, aceptó que en este Encuentro se siguiera profundizando en tres temas ya tratados en Encuentros anteriores, para evitar repeticiones se propuso la participación de un Panel de Expertos en que no se volvería a contar por cada participante la experiencia de su Universidad y de su Programa, sino que se integrara lo que hacen y han conseguido las diferentes Universidades.

Para obtener esta información elaboramos tres Cuestionarios breves (Anexo I) que se enviaron por e-mail a todas las Universidades con la siguiente petición:

Enviamos tres cuestionarios que nos ayudarán a conocer de forma global lo que estamos haciendo las diferentes Universidades en los aspectos que vamos a tratar en el próximo Encuentro.

La información que recibamos se enviará a los encargados de las mesas de expertos para facilitar que sus intervenciones partan de lo que ya se está haciendo y propongan otras iniciativas. Las Universidades que cumplimenten los cuestionarios podrán solicitar también dicha información, y en las Actas del Encuentro se publicará una síntesis de las respuestas.

Además de responder a los cuestionarios es importante que las Universidades que ofertan programas en el ámbito rural o que tienen alguna propuesta de proyección social la describan en una comunicación y/o las experiencia para que las Actas recojan lo que realmente se está haciendo en estos temas.

Por otra parte a los seis profesores que iban a participar en el Panel de expertos le enviamos la siguiente circular:

Te adjunto las funciones de los expertos, aceptadas por el Comité Científico del Encuentro:

«No se trata de describir (sólo o fundamentalmente) la experiencia de su Programa, que debería ir en alguna comunicación, sino de integrar el conjunto de experiencias de los Programas en un marco teórico.

- Clasificar las aportaciones obtenidas del cuestionario enviado y de las aportaciones en los Encuentros anteriores.*
- Elaborar una propuesta teórica sobre el tema correspondiente.*
- Proponer ideas nuevas para el debate.»*

En este capítulo, por tanto, incluimos esa síntesis de los datos de los cuestionarios, y las ponencias de los Expertos.

2. CUESTIONARIOS RECIBIDOS

Recibimos 34 cuestionarios escritos, uno de ellos el de la Universidad Ramón Llull que sólo responde a la fecha de inicio: 2004, como acaba de iniciar el Programa aún no tiene datos sobre las preguntas formuladas por lo que no lo incluimos en el cómputo total. Además tres Universidades nos han facilitado, por teléfono, los datos relativos al primer cuestionario por lo que las respuestas que a continuación presentamos corresponden a 36 Universidades con Programas para Personas Mayores. (Anexo II)

3. ANÁLISIS DE LOS CUESTIONARIOS

Las presentaciones, que incluimos a continuación, recogen los datos a las diferentes cuestiones que solicitamos en los cuestionarios, no pretendíamos que fuera demasiado amplio y por ello algunas cuestiones tendrán que completarse con más datos.

Por otra parte, aunque cuatro responsables de Programas Universitarios para Personas Mayores revisaron las preguntas e hicieron las oportunas correcciones, al analizar las respuestas hemos constatado que algunas preguntas no eran interpretadas de igual forma por los destinatarios, por ejemplo:

- la reducción docente del profesorado por cargo: se pedían horas por semana y contestan n.º de créditos, o equivalencia con cargo académico.
- sedes en el ámbito rural: se solicitaba aquellas en las que el programa se imparte fuera de la localidad donde está ubicada la sede central de la Universidad. Alguna universidad no responde a esta cuestión por no considerar «rurales» a determinadas localidades, que pueden ser capitales de provincia o incluso con mayor número de habitantes que algunas de esas capitales.
- Las cuestiones que se solicitaron en el cuestionario sobre Proyección Social de los Programas, al plantearlas de forma más abierta, no recogen la riqueza y variedad que sabemos que proyectan estos programas.

A pesar de estos problemas consideramos que los datos que hemos recogido y que se presentan a continuación nos aportan un mejor conocimiento sobre la realidad de estas ofertas educativas para personas mayores.

(Anexo III): incluye:

- un cuadro resumen correspondiente con los datos obtenidos sobre institucionalización.
- otro con las sedes que las diferentes universidades tienen en localidades distintas a la ciudad donde está ubicada la sede central de cada universidad.
- un cuadro resumen de los datos recogidos en proyección social.

I. INSTITUCIONALIZACIÓN

1. VINCULACIÓN

CUADRO 1

Año inicio	n.º	Adscrito	Dependencia	
1981-90	2	Universidad	12	Rectorado 3
1993-96	3	Vicerrectorados	8	Vicerrectorados * 32
1997-00	19	Facultades	8	Otros 1
2001-03	12	Centros Superiores /Institutos Universitarios	6	*Vicerrectorados:
		Departamento / Servicio Universitario	2	Extensión universitaria /alumnos 18
				Ordenación Académica 5
				Postgrados / Formación continua 6
				Otros 3

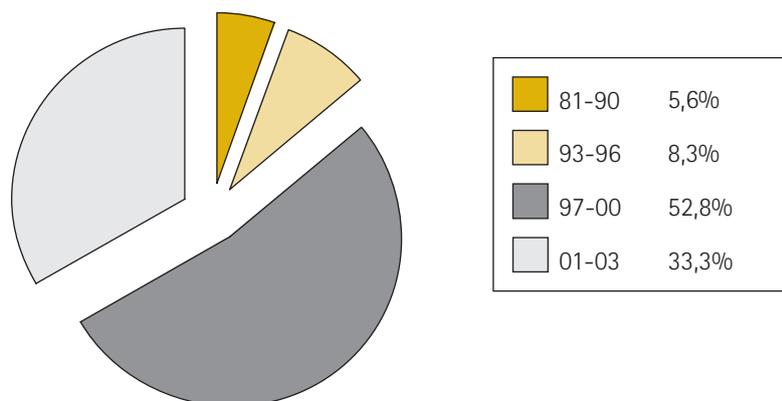
1.1. Año en que comenzaron los Programas

Las dos universidades que comenzaron en los años 81 y 83 son catalanas. Como ya recogían las conclusiones del I Encuentro celebrado en Granada (noviembre de 1996) estas propuestas eran y/o son un modelo diferente al del resto de Universidades españolas, en el «modelo» catalán las Asociaciones de Mayores (AFOPA) eran las que elaboraban la programación, preferentemente conferencias, y solicitan la colaboración de las Universidades para desarrollarla. Este «modelo», tal como plantearon en el Encuentro de Granada, defiende que:

- las personas mayores deben decidir lo que quieren o les interesa aprender.
- la oferta de las Universidades no debe ajustarse a un Plan de Estudios «impuesto» y limitado a unos años.

GRÁFICO 1

Año en que comenzaron los Programas



En el año 1993 la universidad de Alcalá, que no ha enviado el cuestionario, permite que personas mayores, sin titulación previa, asistan como oyentes a materias de algunas Titulaciones. En cursos sucesivos esta Universidad oferta un Programa de Humanidades para Mayores.

El mismo año 1993 la Universidad Pontificia de Salamanca inicia un Programa específico para Personas Mayores, denominado Universidad de la Experiencia. Comienza en Salamanca y progresivamente se extiende a las nueve capitales de provincia de la Comunidad Castellano Leonesa.

Hasta el curso 2002-03 la Universidad de la Experiencia lo organiza la Universidad Pontificia con la imprescindible colaboración de las otras Universidades de esta Comunidad Autónoma. En Salamanca, desde 1995, los alumnos que finalizan el Programa pueden cursar como alumnos oyentes, cualquier asignatura de cualquiera de las Titulaciones de la Universidad.

Este «modelo» que han ido adoptando la mayoría de las universidades españolas defiende que:

- la oferta universitaria para los mayores debe ser similar a la de otros alumnos universitarios
- los Planes de Estudio los deben elaborar profesionales teniendo en cuenta los intereses y las características de los alumnos y de la Institución universitaria.
- se deben buscar alternativas para hacer realidad una formación permanente para los alumnos que finalizan el Programa.

En marzo de 1995 la Universidad de Granada inicia las actividades el Aula Permanente de Formación Abierta, que es la denominación del Programa para personas mayores de esta universidad con tres modalidades: programa específico, programa integrado (oferta de diferentes asignaturas de *libre configuración*) y programa provincial (en ciudades de la provincia)

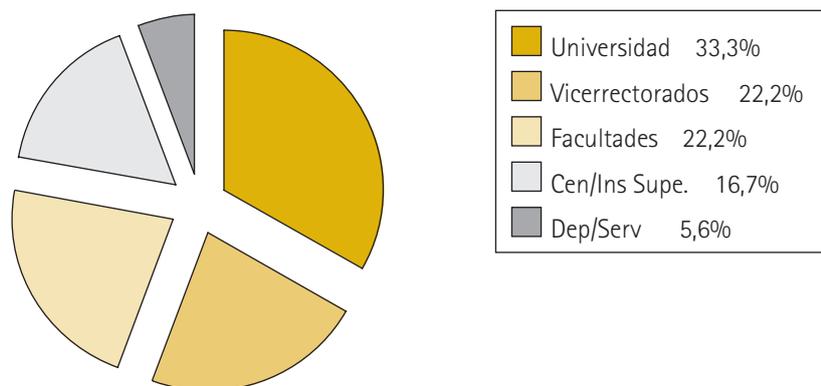
A partir de 1997 más del 86% de las Universidades comenzaron estos Programas destacando el cuatrienio 1997 – 2000 en el cual iniciaron las actividades de estos Programas más de la mitad de las Universidades que nos han enviado el cuestionario.

1.2. Adscripción del Programa

La Mayoría de los Programas están adscritos a la Universidad en general o bien a un Vicerrectorado, es decir más del 50 % de los Programas están vinculados con la instancia más representativa de las Universidades. De los 8 Programas que están vinculados a Facultades, 4 lo están a la de Educación y tres a otras Facultades. A Centros Superiores están adscritos 4 Programas y 2 al Instituto de Ciencias de la Educación (ICE). Solo en una universidad el Programa de Mayores está vinculado a un Departamento, el de Psicología Evolutiva, en otra al Servicio de Promoción Educativa y en otra a la Fundación titular de la Universidad.

GRÁFICO 2

Adscripción del Programa



1.3. Dependencia

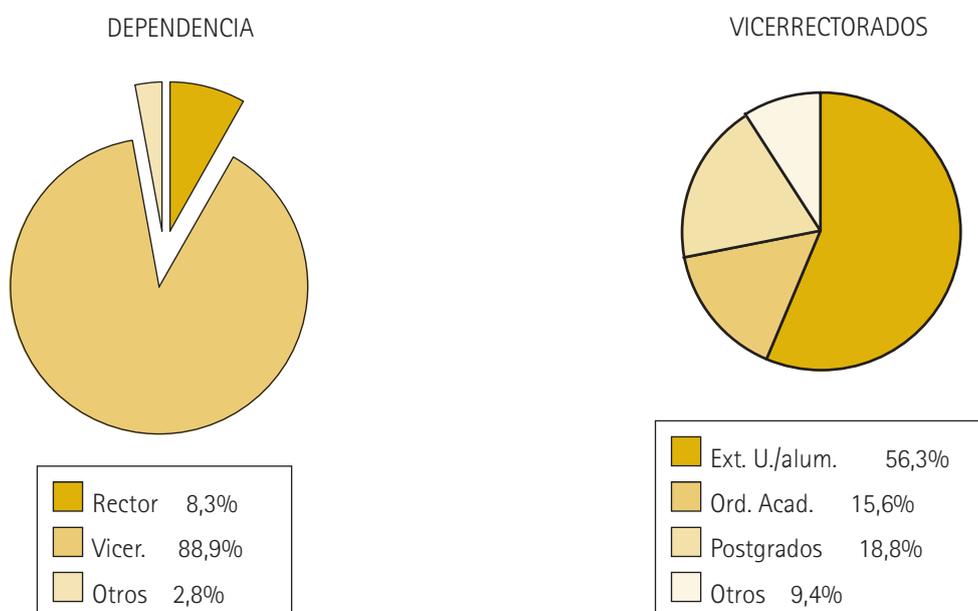
De los 36 Programas 32 dependen de algún Vicerrectorado es decir casi el 90 %. Tres responden que dependen del Rectorado y uno de la Fundación responsable de la Universidad.

De los 32 Programas que dependen de algún Vicerrectorado 18 lo están de los que se ocupan de la *Extensión Universitaria*, es decir, en más del 50% de las Universidades que han respondido al cuestionario, estas enseñanzas se consideran fuera de las enseñanzas regladas universitarias, también conviene destacar que 11 Programas dependen de *Vicerrectorados de Ordenación Académica, Postgrados, Formación continua* o similares, es decir, vicerrectorados que se ocupan de las enseñanzas regladas.

Dos de los vicerrectorados, de los que dependen estos Programas, hacen referencia a la *innovación* y uno a la *calidad* educativa.

GRÁFICO 3

Dependencia



2. RESPONSABLE PROGRAMA

CUADRO 2

Categoría	Elección	Nombramiento	Periodo	Reducción docente
Catedrático Universidad	5 Rector	11 Rector	24 Indefinido	17 No 23
Catedrático Escuela U.	3 Vicerrector	11 Vicerrector	2 4 años	8 Sí* 13
Titular Universidad	17 Director	3 Consejo gobierno	3 1 año	1 * Sí
Titular Escuela U.	3 Comisión	1 Univ. + Junta C. Autónoma	1 vitalicio	1 2 horas 1
Contratado	1 alumnos	1 Vicedecano	1 No contesta	9 2,30 horas 1
Asociado	1 No hay	1 No contesta	2	3 horas 3
No contesta	6 No contesta	8 No hay	2	4 horas 4
		Fundación	1	No indican 3

2.1. Categoría profesional del responsable del programa

Algo más del 60 % de los responsables de los Programas Universitarios de Mayores son Profesores Numerarios de Universidad y aproximadamente el 16 % Profesores Numerarios de Escuelas Universitarias.

El 22 % son Catedráticos y el 55,5 % Titulares. 17 responsables de estos Programas son Profesores Titulares de Universidad lo que representa casi el 50%.

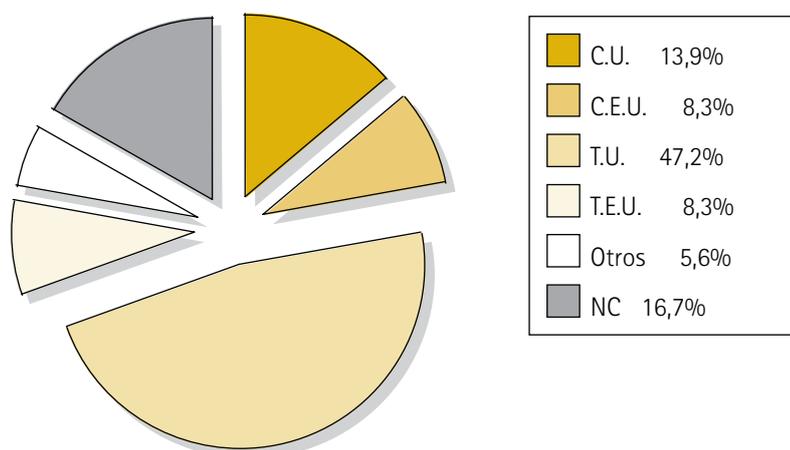
De los 6 cuestionarios que incluimos en no contestan, 2 responden indicando el cargo: vicerrector, 2 el título académico: doctor, 1 profesor universitario, otro la especialidad y 1 en blanco, por lo que podemos suponer que 3 ó 4 serán Catedráticos o Titulares.

Solamente en 2 Programas la responsable es Profesora Asociada o Contratada.

Por lo que indican los cuestionarios y por que conocemos a los responsables podemos concluir que el 100% de los responsables de los 36 programas que estamos analizando son profesores Universitarios.

GRÁFICO 4

Categoría profesional



2.2. Elección y nombramiento del responsable

El nombramiento de los responsables del Programa lo hacen los rectores en la mayoría de universidades, 24 de las 36, si bien la elección la hace el Rector en 11 universidades y en otras 11 un Vicerrector.

En tres universidades el responsable es elegido por la Dirección del Centro y el nombramiento en una la Fundación responsable, en otra no tiene nombramiento y en otra el Consejo de Gobierno.

En una universidad una Comisión elige el responsable y no indica quién lo nombra.

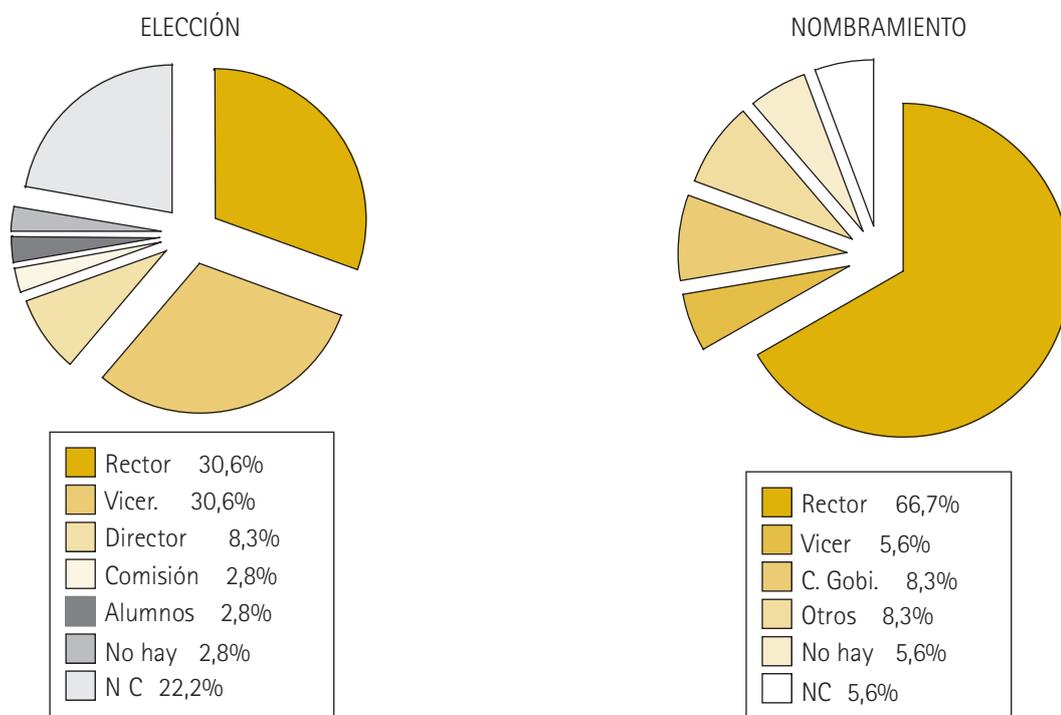
En otra universidad los alumnos eligen al responsable que tiene el nombramiento del rector.

Tres universidades no contestan el ítem de quién elige al responsable, de las cuales cuatro tienen el nombramiento del rector, dos de un vicerrector, una de la Junta Autonómica más Universidad y otra no contesta tampoco a esta pregunta.

En una universidad responden que no hay elección de responsable ni nombramiento del mismo aunque del programa se encargan dos profesores.

GRÁFICO 5

Elección y nombramiento del responsable

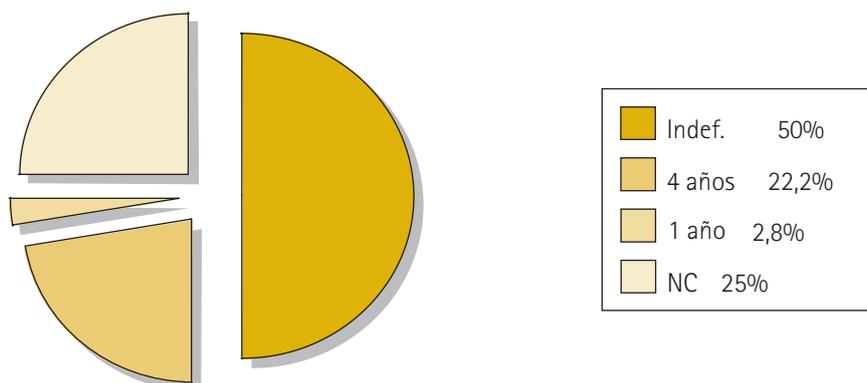


2.3. Duración del nombramiento

La mitad de los responsables son nombrados por tiempo indefinido. Algo más del 25 % no responden a este ítem, que puede significar que no figura el tiempo en su nombramiento y podría interpretarse como que lo son por tiempo ilimitado, mientras el rector lo considere adecuado y no renuncie el nombrado. En una universidad el nombramiento es vitalicio.

GRÁFICO 6

Período años



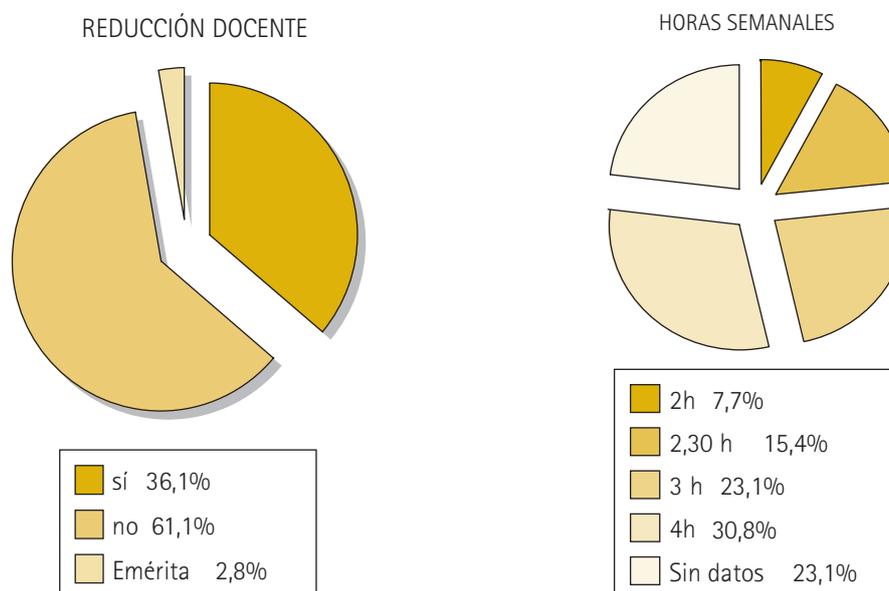
Algo menos del la cuarta parte son nombrados por cuatro años lo que coincide con un periodo de elección de rector. Sólo en una universidad se nombra por un año.

2.4. Reducción en la docencia por el cargo

Algo más del 60% de los responsables de Programas de Mayores no tienen reducción docente por este cargo, aunque algunos manifiestan en el cuestionario dedicar mucho tiempo al Programa. A 12 de los 36 responsables se le concede reducción docente: a 4 se les reduce a la mitad su docencia, a 3 les reducen 3 horas semanales, a uno 2,5 y a otro 2 horas a la semana. La responsable de un Programa es profesora émerita y otro manifiesta que no quiere reducción.

GRÁFICO 7

Reducción en la docencia



3. INSTITUCIONALIZACIÓN DEL PROGRAMA

CUADRO 3

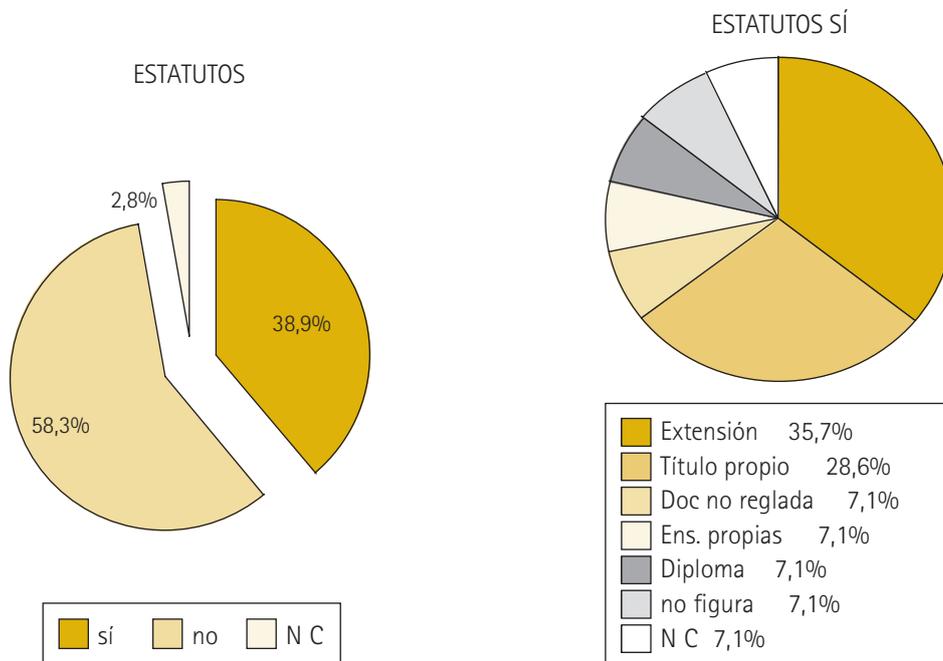
Profesorado

Institucionalización			Profesorado				
Estatutos	n.º	Tipo	% Universidad	n.º	Elección	n.º	
sí	14	5	100	12	Responsable Programa	14	
		4	95-99	8	Responsable + Departamento	6	
		1	94-90	6	Responsable + coordinador sede	3	
		1	89-85	2	Res+ Decano + Coordinador sede	1	
		1	84-80	5	Responsable + asesores	1	
		1?	50	2	Responsable + junta de aulas	1	
		1	32?	1	Responsable + Director Centro	1	
no	21	15	—		Coordinador curso	1	
		1			Comisión/ Consejo	3	
		1			Departamento + comisión	1	
		2			Responsable de área /asignatura	3	
		1			alumnos	1	
N.C	1	1			Exten. Título propio		

3.1. Estatutos de la Universidad

GRÁFICO 8

Estatuto de la Universidad



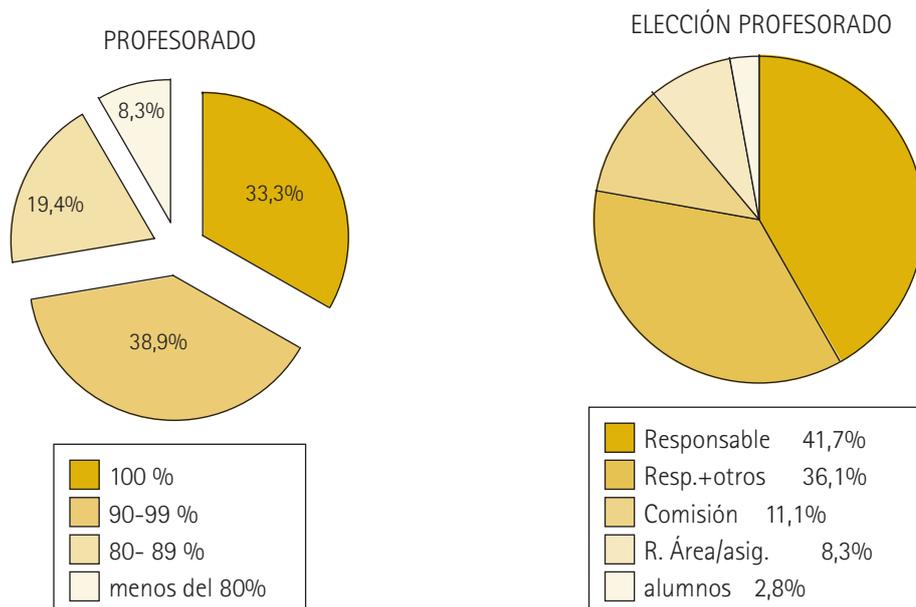
La inclusión de los Programas para Mayores en los Estatutos de las Universidades, que consideramos como un indicador del reconocimiento institucional de estas enseñanzas, no es coincidente con la antigüedad de los programas. Comprobamos que de las 14 universidades que recogen estas enseñanzas en sus Estatutos, una es de las que comenzaron con este tipo de oferta hace más años (1983), y dos han iniciado últimamente Programas para Mayores (2003), tres de esas 14 universidades iniciaron estos Programas en 1997 y otras tres en 1999.

En la mayoría de los Estatutos donde se recogen estas enseñanzas figuran como *Extensión Universitaria* o como *Título Propio*.

4. PROFESORADO

GRÁFICO 9

Profesorado universitario



4.1. Profesorado universitario

Los profesores que imparten clase en estos Programas son en su mayoría profesorado universitario, sólo 1 de las 36 universidades responde que el número de este profesorado es menor del 50% y 2 que el 50%, por el otro extremo en 26 programas el profesorado universitario supera el 90%.

Aunque no es generalizable, hay que tener en cuenta que varias universidades tienen extensiones de estos Programas en localidades sin campus universitarios, en los que a veces solicitan colaboración de profesionales de esas localidades.

4.2. Elección del profesorado

En casi el 78% de los Programas el *responsable* del Programa, sólo o compartiendo la decisión con otras personas o estamentos, decide qué profesores se encargan de impartir las clases. La responsabilidad compartida es en 6 universidades con los *Departamentos*, en 1 con los *Decanos o Directores* de Centro, en 4 con los *Coordinadores* de las sedes y en 2 con *Asesores o Juntas de aula*

De las 4 universidades en las que interviene una *Comisión* para elegir al profesorado en 1 lo hace con los Departamentos y en 3 con un Consejo. En esas comisiones suponemos que también participa el responsable del Programa por lo que podemos deducir que dicho responsable decide en más del 80% de en la decisión sobre el profesorado de los Programas.

Sólo en 1 universidad los *alumnos* eligen al profesorado, aunque sabemos que en la mayoría se tiene en cuenta su opinión de forma directa (encuestas y cuestionarios) o indirecta (intereses, características, etc.)

5. ALUMNO/AS

CUADRO 4

Alumnos/as

carnet	Servicios		Seguro		Representación		
G	24	Acceso Diploma propio	1	sí	15	No	17
		Ens. Reglada	1	no	18	Delegados/ Asociación Alumnos mayores	8
				NC	3	Blanco	10
E*	11	Instalaciones	11			Planificación y organización del Programa	1
NC	1						
no	1						

* Una Universidad con dos Programas: uno con carnet G y el otro E.

5.1. Carnet de estudiante

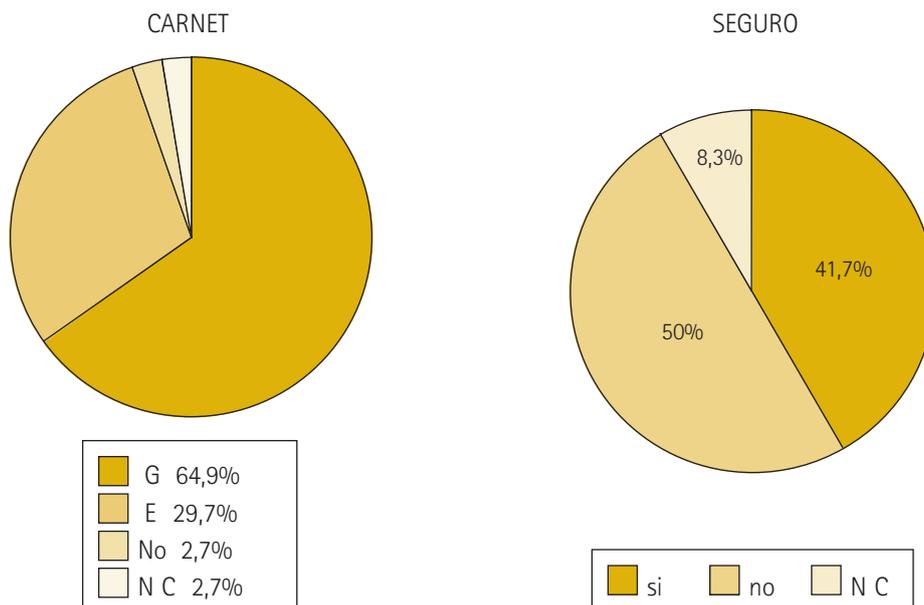
Cerca del 95% de los Programas dan a los alumnos mayores un carnet de estudiante, solamente en uno de los Programas los alumnos mayores no tienen carnet, y otro Programa, que no contesta a esta pregunta, estas enseñanzas sí figuran en los Estatutos de la Universidad y los alumnos tienen seguro.

El 65% de los Programas ofrecen a los mayores el mismo carnet que a los estudiantes de otras Titulaciones, lo que supone que tienen los mismos servicios y prestaciones que las del carnet de cualquier estudiante de la universidad. Además en una universidad se concede a los alumnos mayores el acceso a un Diploma propio y en otra la posibilidad de acceder a Enseñanzas Regladas.

En 11 Universidades (29,7%) ofertan un carnet específico para los alumnos de los Programas de mayores que les da derecho al uso de instalaciones y de una gran parte de los servicios de la Universidad.

GRÁFICO 10

Carnet de estudiante y Seguro Escolar



5.2. Seguro escolar

El 44% de los Programas incluyen en la oferta a sus alumnos mayores un seguro escolar, y el 47% no tienen esa prestación. Llama la atención que el servicio del seguro escolar no sea coincidente con la oferta del carnet general, ya que de los 24 Programas que dan ese carnet general en 10 no incluyen el seguro, por otro lado tres Programas que ofertan un carnet propio sí ofertan seguro escolar.

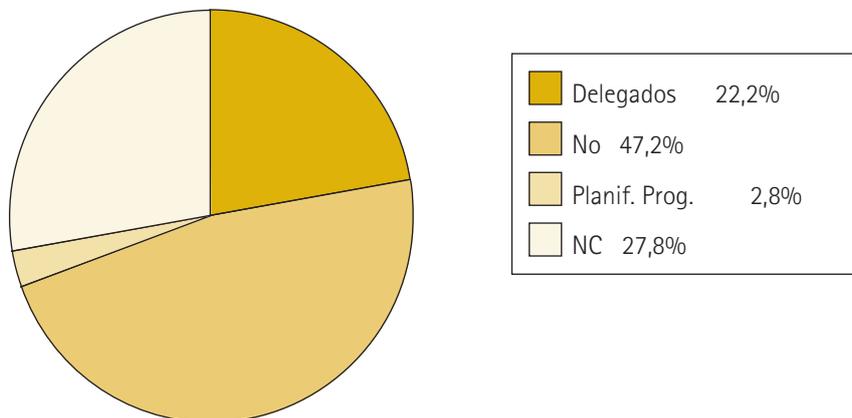
Las tres Universidades que no responden a esta pregunta ofertan carnet general. La Universidad que no contestó a la pregunta del tipo de carnet que da a los alumnos sí oferta seguro escolar.

5.3. Representación

Con los datos recogidos en este cuestionario podemos afirmar que en *ninguna Universidad* los alumnos de los Programas de Mayores están representados en los órganos de gobierno de la Universidad: Claustro, Junta de Gobierno, cámara de alumnos, etc.

GRÁFICO 11

Representación



El 47% de las universidades que han cumplimentado el cuestionario indican que los estudiantes de estos Programas *no tienen representación*, aunque en tres indican que está prevista o en estudio.

El 27,8 % que no responde a este ítem es de suponer, en varias es seguro, que no tengan dicha representación en la estructura universitaria.

Aunque 8 universidades, el 22,2 % indican en este apartado que hay Delegados y/o Asociaciones de alumnos, no responden si tienen representación institucional en los diferentes órganos universitarios, nos consta de prácticamente en todos los programas existen delegados para la representación interna en programa.

Sólo una de las universidades señala que los alumnos intervienen en la Organización y Planificación del Programa. Nos consta que en varias universidades los alumnos están representados para tomar decisiones sobre la reforma y mejora de los propios programas. En la mayoría de los programas, aunque aquí no se preguntaba, las opiniones de los alumnos, recogidas a través de cuestionarios o transmitidas de forma oral influyen en la selección de materias y actividades de los programas.

6. ANTIGUOS ALUMNOS

CUADRO 5

Antiguos alumnos

Aulas		Despacho		Ayuda		Pago U		Otras		
sí	24	sí	14	sí	10*	sí	3	Asociación	5	
no	2	no	10	no	14	no	17	Actividades Programa y Universidad	6	
NC	10	NC	12	NC	13	NC	16	Oyentes Titulaciones	3	
									No vinculados	1
									Sin Antiguos Alumnos	5*
									NC	17*

* Una Universidad con dos Programas: uno sí otro no

Desde el comienzo de estos programas universitarios, los alumnos que van terminando el Programa oficial desean seguir vinculados a la universidad. La pregunta de ¿...y después qué? Tratada en algunos Encuentros y Reuniones ha llevado a que en muchos casos los llamados Antiguos Alumnos sigan siendo alumnos, a menudo de una forma más autónoma, para hacer realidad una forma de aprendizaje a lo largo de la vida, de aprendizaje permanente en relación con la Universidad como institución entre cuyas funciones está también difundir la cultura y facilitar la formación de personas más cultas, más críticas, más participativas...

Algunos indicadores de la atención-interés que las universidades ofertan a esos Antiguos Alumnos que desean continuar vinculados a la institución universitaria son las que se indican en los apartados siguientes

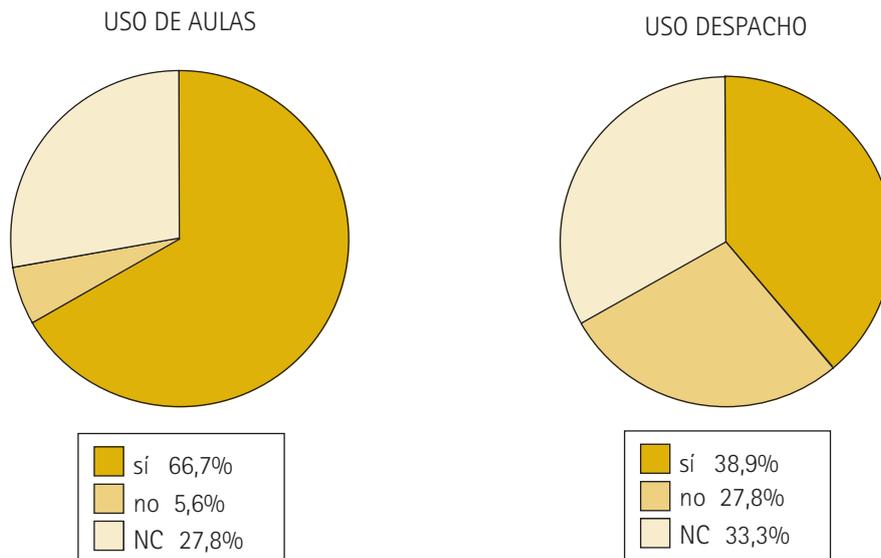
6.1. Uso de aulas y despacho

En más del 66% se les autoriza el *uso de aulas*, sólo el 5, 6% indican que no, de los que no responden, cerca del 28%, algunos aún no tienen Antiguos alumnos y otros se supone que no lo autorizan.

El *uso de despacho* por los Antiguos Alumnos en la universidad es menos frecuente, el 27, 8% explicita que no y en 14, es decir casi el 39% de los programas indican que sí.

GRÁFICO 12

Uso de aulas y despacho

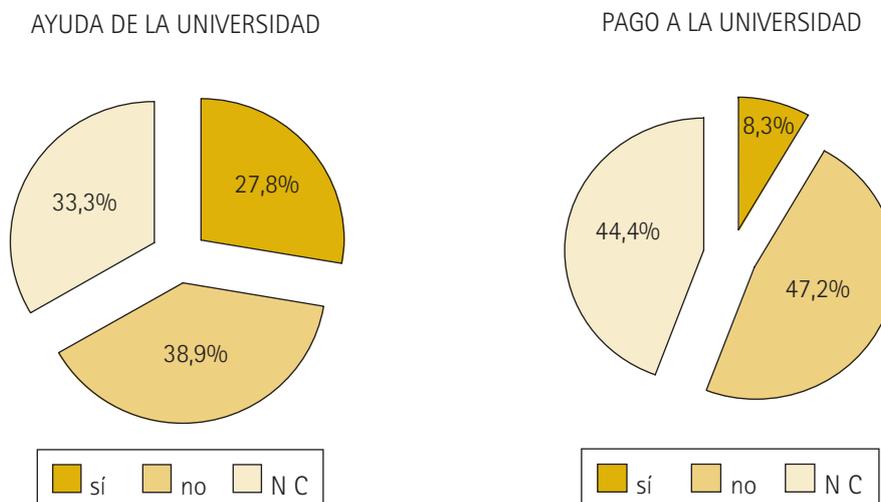


6.2. Pago de la Universidad a los Antiguos Alumnos y de éstos a la Universidad

Según las respuestas del cuestionario, el 27% de las universidades *ayudan* económicamente a las Asociaciones de *Antiguos Alumnos*, 3 indican cantidad: 500 € una, otra 2000 € y otra 3000 €. En otras 3 la ayuda es un porcentaje de las propias matrículas. En 2 se pagan actividades que organizan y en otras 2 sólo responden que sí dan ayuda. Sólo en 3 universidades los Antiguos Alumnos pagan a la universidad.

GRÁFICO 13

Pago de la Universidad a los Antiguos alumnos y de éstos a la Universidad



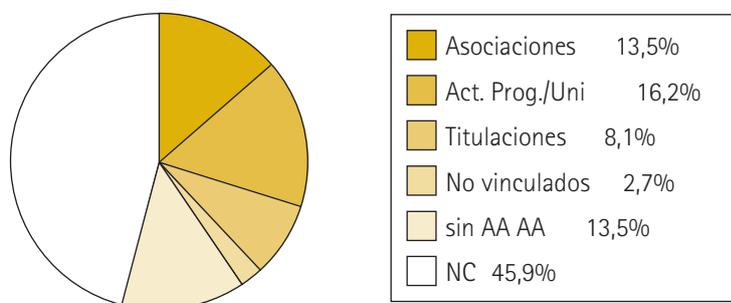
6.3. Otras ofertas de la Universidad a los Antiguos Alumnos.

De las 14 Universidades (37,8%) que explicitan las ofertas que hacen a los Antiguos Alumnos: 6 se refieren a *actividades, cursos etc*, del Programa de Mayores y/o de la Universidad, 5 a ofertas a las *Asociaciones*, que suelen coincidir con las anteriores y 3 permiten que esos alumnos mayores puedan matricularse como *oyentes* en asignaturas de diferentes *Titulaciones*.

El 45,9% no responde, puede ser porque no hacen ninguna oferta, aunque sólo una universidad indica que los Antiguos Alumnos no tienen vinculación, o porque aún no los tienen o bien porque la estructura abierta de algunos programas no contempla que los haya.

GRÁFICO 14

Otras ofertas de la Universidad a los Antiguos alumnos



II. PROYECCIÓN EN EL ÁMBITO RURAL

La buena acogida que, desde su inicio, han tenido los Programas Universitarios para Personas Mayores ha llevado a que la mayoría de las Universidades españolas oferten este servicio universitario a un importante grupo social, los mayores. Para dar respuesta al numeroso grupo de personas mayores que no residen en ciudades con sede universitaria las universidades han extendido la oferta de programas o acciones formativas para personas mayores en núcleos de población, «ámbito rural», intentando que el lugar de residencia no sea un factor de discriminación.

Hemos revisado 36 cuestionarios, de 36 universidades, aunque una tiene dos programas lo hemos contabilizado como uno. No contamos, tampoco, el de la Universidad Ramón Llull de Barcelona que está en proceso de creación.

Los datos que hemos obtenido en los diferentes apartados los hemos resumido en los cuadros siguientes:

1. LOCALIDADES EN LAS QUE SE DESARROLLA

Universidades	No contestan	Con sedes «rurales»	N.º de localidades
36	14 38,9 %	22 60,1 %	78

El 60,1 % de las universidades (22) imparten el programa en sedes diferentes a donde se encuentra la sede central de la universidad. Las 14 universidades que no responden este cuestionario, consideramos que no tienen ninguna modalidad de estos programas para Personas Mayores fuera de la localidad donde se ubica la Universidad.

1.1. Localidades con Campus y sin Campus universitario

De las 78 localidades, donde se imparte alguna modalidad de programa de mayores, fuera de la sede central de la universidad, la distribución, según tengan o no campus universitario, es la siguiente:

	Universidades	Localidades CON Campus	Localidades SIN Campus	N.º Sedes Total
CON y SIN campus	7	13	17	30
CON campus	6	13		13
SIN campus	9		35	35
Total	22	26	52	78

Destaca el número de localidades sin campus universitario, que es el doble (52) que las que tienen campus (26), este dato puede ser un indicador de la demanda y auge que tienen en la actualidad estas enseñanzas, así como de la apertura y adaptación que están haciendo las universidades para proyectar estos programas en otros ámbitos diferentes a aquellos en los que se localizan centros de la propia universidad.

El número de localidades a las que atienden las diferentes Universidades con diversas modalidades de estas ofertas formativas es variable:

	N.º de Universidades	N.º de Localidades	TOTAL
	1	13	13
	1	7	7
	2	6	12
	1	5	5
	2	4	8
	6	3	18
	6	2	12
	3	1	3
TOTAL	22		78

La Universidad que tiene actividades para mayores en más localidades es la Universidad de las Illes Balears con 13, le sigue Sevilla con 7, Alicante y Rovira i Virgili (Tarragona) con 6, Extremadura tiene 5, Granada y Miguel Hernández de Elche 4; con tres sedes hay 6 universidades; con 2 otras 6 y con 1 sede diferente a la Central hay 3 universidades.

1.1.1. Localidades con Campus Universitario

Las 13 universidades que desarrollan el Programa Universitario para Mayores en localidades con campus universitarios lo hacen en 26 localidades. El número de sedes por universidad varía entre una y tres.

	N.º de Universidades	N.º de Localidades	TOTAL
	4	3	12
	5	2	10
	4	1	4
TOTAL	13		26

1.1.2. Localidades sin campus universitario.

De las 22 universidades que según las respuestas en el cuestionario desarrollan alguna actividad del programa en localidades fuera de la sede central, 16 las realizan en 52 localidades que no cuentan con instalaciones de la universidad.

El número de localidades a las que esas 16 Universidades llevan este tipo de acciones formativas es muy variable:

	N.º de Universidades	N.º de Localidades	TOTAL
	1	13	13
	1	6	6
	1	5	5
	1	4	4
	4	3	12
	4	2	8
	4	1	4
TOTAL	16		52

2. TIPO Y UBICACIÓN DE LAS SEDES

2.1. Con Campus Universitario

- Número de habitantes: la ciudad más pequeña es Morella (Universidad Jaume I.) con 2.750 habitantes y una de las mayores es Valladolid (Sede que depende de la Universidad Pontificia de Salamanca) con 322.000.
- Ubicación: las clases del Programa se imparten en aulas universitarias en 22 sedes y en cuatro utilizan centros culturales.

2.2. Sin campus universitario.

- Número de habitantes: la ciudad de Biar (Universidad de Alicante) es la más pequeña con 7.000 habitantes y la mayor es Utrera (Universidad de Sevilla) con más de 65.000 habitantes.
- Distancia en Kilómetros hasta la Universidad: San Juan (Universidad Miguel Hernández) es la más cercana a 3 Km. y la más lejana Villanueva de la Serena (Universidad de Extremadura) a más de 120 Km.
- Ubicación: En las 52 localidades sin campus universitario el programa para mayores se desarrolla en:
 - Centros de cultura (Ayuntamientos): 20
 - Edificios de la universidad de la que depende: 5
 - Institutos de Enseñanza Secundaria: 6
 - Otros edificios: biblioteca, palacio,3
 - *Sin especificar: las 13 localidades dependientes de la Universidad de las Illes Balears que no indica cuántas sedes se imparten en aulas universitarias y cuantas en asociaciones de mayores y ayuntamientos.*

3. ESTRUCTURA DE LOS PROGRAMAS

Universidades CON campus	Cursos-programa	Universidades SIN campus	Cursos-programa
1	5	1	5
7	3	5	3
		3	2
2	1	4	1
3	No responden	3	No responden

3.1. Localidades con Campus universitario

- Número de cursos del Programa: en 7, de las 13 universidades que ofertan programas en localidades con campus, la duración del programa es de tres cursos, en dos universidades dura 1 curso, en una es de cinco años y hay tres que no contestan,

- Número de horas por curso: Es muy variado. La duración de los cursos varía desde 10 hasta 180 horas. En siete universidades se imparten más de 120 horas por curso, en el resto varía entre 10 y 60 horas curso.

Algunas universidades no imparten el mismo número de horas por curso en las diferentes localidades que gestionan.

N.º universidades	MESES	N.º universidades	MATERIAS	N.º universidades	HORAS MATERIA
1	9	1	16	1	30
7	8	1	12	4	20
1	4	4	9	1	15
1	2	2	8	1	12
1	1	1	1	1	3
				1	2,5
2	NC	4	NC	4	NC

- Meses que dura el curso: En 7 de las 13 universidades con campus, los cursos duran ocho meses, en las otras cuatro que contestan esta pregunta varía desde 9 meses a un solo mes la duración del curso.
- Número de materias por curso: oscila entre 1 sola materia por curso que oferta una universidad a las 16 que se imparten en otra, si bien en la mitad de las universidades se ofertan entre 8 y 9 materias por curso.
- Horas de cada materia: en 4 universidades de Castilla y León imparten materias de 20 horas, 4 no responden a esta cuestión y el resto varía la oferta entre 2 horas y media y 30 horas por materia.

3.2. Localidades sin campus universitario

- Duración del Programa: como en las localidades con campus, una universidad oferta un programa de 5 cursos, el número mayor, en este caso 5 de las 16 universidades tienen programas de 3 cursos, hay 3 que ofertan 2 cursos, y 4 universidades tienen programas de un curso. Tres no responden.
- Número de horas por curso: Hay, casi, tantas variaciones como universidades e incluso el número de horas por curso, que oferta una universidad, no es el mismo en todas las localidades que gestiona. Tres universidades no contestan esta pregunta. En tres, de las que contestan el curso dura 120 horas y en otras tres dura 100 horas. En el resto el número de horas que duran los cursos varía: 10, 15, 20, 30, 40, 150, 192 y hasta 250 horas.

N.º universidades	MESES	N.º universidades	MATERIAS	N.º universidades	HORAS MATERIA
4	9	4	8	1	40
5	8	1	15	1	30
2	4	1	12	1	24
1	2	1	7	1	20
4	NC	1	6	2	15
		1	4	1	12
		1	2	1	10
		3	variable	1	2,5
		3	NC	1	2
				1	1h-sem
				5	NC

- Meses que dura el curso: varía entre dos y nueve meses. Más de la mitad de las universidades ofertan en este tipo de localidades sin campus, cursos de 8 ó 9 meses. No responden cuatro universidades.
- Materias por curso: en cuatro universidades se imparten 8 materias; en el resto cada universidad imparte un número diferente de materias: desde 1 hasta 15.
- Número de horas de cada materia: en cada universidad es diferente desde 2 horas hasta cuarenta.

4. ORGANIZACIÓN DE LOS PROGRAMAS

Localidades	N.º de alumnos	Profesorado universitario	Nombramiento responsable
Con campus	1.293	Entre el 90 y 100%	Rectorado en 12 de 13
Sin campus	3.730	80%	Rectorado en 15 de 16
Total	5.023*		

* Habría que añadir los alumnos 2 universidades de sedes con campus y los de tres sin campus que no responden.

4.1. Localidades con campus universitario

- Alumnos por curso: varía entre 25 y 100 alumnos. El número total de alumnos es de 1.293 a los que habría que añadir los de dos universidades que no responden.
- Profesorado: entre el 90 y 100% son profesores universitarios. El 10% restante suele corresponder a profesorado de enseñanza secundaria. En algún caso responden que imparten algunas clases expertos en temas concretos.
- Responsable del Programa: el nombramiento del responsable lo hace el rectorado de la Universidad correspondiente, coincidiendo en muchos casos con el responsable del programa en la sede central, aunque tenga personas que ayuden en la coordinación, sólo en una universidad el nombramiento del responsable lo hace la institución que financia el programa.

4.2. Localidades sin campus universitario

- El número de alumnos por curso es muy variable: desde 13 hasta 350 alumnos. El número total de alumnos es de 3.730 más los que cursen estos estudios en las tres universidades que no contestan esta cuestión.
- Profesorado: Más del 80% del profesorado, en estas localidades sin campus, es universitario. El 20% profesorado de enseñanza secundaria y también colaboran expertos en temas concretos.
- Responsable del Programa: Como en las sedes con campus el nombramiento del responsable lo hace el rector, excepto en una universidad que lo hace la institución que financia el programa

5. ENTIDADES QUE FINANCIAN ESTOS PROGRAMAS

Prácticamente en todas las universidades, tanto en las localidades con campus como sin campus universitarios, estos programas están financiados por las respectivas entidades autonómicas de Servicios Sociales. En una universidad financia la Caja de Ahorros y en otra es la Consejería de Educación.

6. CONTENIDOS

En todos los programas, tanto en las localidades con campus como sin campus universitarios, los contenidos que se desarrollan están relacionados con las áreas de humanidades, sociales, sanitarias, jurídicas, económicas y técnicas.

Alguna universidad oferta materias de determinadas titulaciones.

Otras universidades, con numerosas sedes sin campus universitarios, tienen organizadas el programa con conferencias o cursos específicos de corta duración.

7. METODOLOGÍA Y RECURSOS

La metodología más generalizada, en todas las localidades donde se desarrollan programas universitarios para personas mayores, es la clase expositiva, en casi todas hay debates; en 5 universidades tienen, también, clases tutorizadas; en otras 3 utilizan también video-conferencias y en 1 usan enseñanza on-line.

Otras metodologías y recursos que se emplean son:

- trabajos de campo
- prácticas fuera del aula
- visitas guiadas
- investigación tutelada en el último curso
- aulas informáticas ...

8. EVALUACIÓN

Los instrumentos y técnicas que utilizan las diferentes universidades para recoger información sobre el aprendizaje de los alumnos y sobre el propio programa coinciden en gran parte, si bien no se ha solicitado información sobre los criterios para enjuiciar dicha información ni sobre las decisiones que se toman.

De las 22 universidades hay tres que no responden a este apartado. La información la recogen a través de diferentes técnicas que coinciden en varias universidades.

8.1. Evaluación de los alumnos

- En todas las universidades se contabiliza la asistencia a clase.
- En catorce universidades se recaba información utilizando más de una técnica; en cinco universidades sólo se contabiliza la asistencia a clase.
- Sólo en tres universidades se realiza examen por materia y en una, además, se hace acta.
- En una universidad se hace examen final.
- En diez universidades se realiza un trabajo por materia.
- En cuatro universidades se realiza un trabajo final.
- En una universidad se tiene en cuenta la participación del alumno en clase.

8.2. Evaluación del Programa

- En doce universidades se hace un cuestionario por materia.
- En trece universidades se realiza un cuestionario final. (En siete se realizan los dos tipos de cuestionarios).
- Otras técnicas de evaluación que se lleva a cabo en alguna universidad:
- Existencia de una comisión que analiza el Programa.
- Reunión de delegados.
- Asamblea de alumnos.
- Comisión de Autoevaluación.
- Cuatro universidades nos responden en este apartado.

9. ACTIVIDADES DE LOS ANTIGUOS ALUMNOS

Responden 15 universidades (7 no responden).

Principalmente realizan actividades a través de las asociaciones de alumnos y/o antiguos alumnos respectivas.

Las actividades más comunes que señalan son: ciclos monográficos, cursos específicos de idiomas e informática, conferencias, tertulias, seminarios, talleres, visitas, viajes, grupos de teatro, coros, grupos de investigación tutelados por profesores, exposiciones de pintura, realización de una revista, ...

En cuatro universidades se señala que los antiguos alumnos siguen vinculados al Programa a través de las actividades y algunas materias optativas.

10. PROPUESTAS DE MEJORA DE LOS PROGRAMAS EN EL ÁMBITO RURAL

Sólo responden seis, de las 22 universidades.

Se puntualizan algunas cuestiones:

- Seguir contactando con entidades locales para conseguir más apoyos económicos y de infraestructura.
- Organizar cursos y actividades intergeneracionales.
- Mejorar espacios y equipamientos.
- Mejorar la oferta formativa.
- Vincular estos programas con los de las capitales.
- Potenciar que estos programas sean iguales a los de la sedes centrales.

III. PROYECCIÓN SOCIAL

Una de las conclusiones del VII Encuentro fue la participación de las personas mayores en la sociedad como una necesidad para la continuidad de su desarrollo personal y su máxima integración social. Esta conclusión tan importante nos ha hecho reflexionar sobre la implicación de los programas de mayores en la proyección social.

Los tres puntos de este cuestionario sobre qué tipo de asignaturas, actividades, qué podríamos mejorar y para qué la formación de las personas mayores en los Programas Universitarios de Mayores nos han parecido muy importantes para ver la implicación y repercusión de estos programas de mayores tiene para potenciar la participación en la sociedad. La proyección social sería uno de los fines de estos Programas Universitarios.

Los resultados recibidos de este cuestionario corresponden a 36 Universidades Españolas que tienen programas de mayores. Han respondido a este tercer apartado del cuestionario sólo 21 universidades es decir, el 58,3%.

Debemos destacar que no hay unanimidad de criterios por lo que se entiende por «proyección social», tanto referido a asignaturas como a actividades formativas o complementarias. Así algunas universidades indican que todas las asignaturas de Programa de Mayores que desarrollan están orientadas a la proyección social y otras no indican ninguna, aunque sabemos que son las mismas asignaturas.

1. ASIGNATURAS DEL PLAN DE ESTUDIOS RELACIONADAS CON LA «PROYECCIÓN SOCIAL»

Plan de estudios	Universidades
Sólo materias obligatorias	4
Sólo materias optativas	4
Materias obligatorias y optativas	11

- Las 19 universidades, que responden a esta pregunta, contemplan en su planes de estudios materias relacionadas con la proyección social.

Hay que indicar que hay materias que en unas universidades están como obligatorias y en otras, esas mismas materias, son optativas.

- Algunas de las materias obligatorias que se imparten son: Participación Social, Voluntariado, Tolerancia, Protección Social, Bioética, Familia, Antropología, Ciencias Ambientales, Política y Sociedad, ...

Las materias optativas orientadas a la proyección social son: Informática, Internet, Inmigración, La Familia en la actualidad, Taller de Voluntariado, Evolución Humana....

- La duración de estas materias de proyección social varía entre 15 y 40 horas por asignatura en el curso: en nueve universidades duran 20 horas, en dos 24 horas, en cuatro 30 horas. Dos universidades no indican la duración de cada materia. En una universidad dura 40 horas cada materia y en otra varía la duración entre 15, 30 y 90 horas.
- En cuanto al número de materias que se imparten: hay que destacar que tres universidades indican que todas sus materias están orientadas a la proyección social sin especificar las asignaturas. En total se proponen 37 materias obligatorias y 51 optativas.

Por universidad varía entre proponer sólo una materia hasta catorce.

2. ACTIVIDADES DE PROYECCIÓN SOCIOCULTURAL

2.1. Organizadas por el Programa:

ACTIVIDADES	UNIVERSIDADES
Idiomas, informática	15
Charlas a compañeros	13
Charlas ámbito rural en	6
Ayudas en administración	8
Colaboración en Investigación	9

Todas las universidades organizan más de una de las actividades que se proponen.

- Clases de idiomas, informática: 15 universidades que organizan estas actividades anual y/o trimestralmente.
- Charlas, conferencias, etc. a compañeros: hay 13 universidades que organizan estas actividades anualmente.
- Charlas, conferencias, en el ámbito rural: son seis las universidades que desarrollan este tipo de actividades.
- Ayudas en tareas administrativas: 8 universidades tienen ayudas a lo largo de todo el año.
- Colaboración en investigaciones de la universidad: 9 universidades colaboran en investigaciones con la universidad.
- Otras actividades que se organizan son:
 - una universidad organiza talleres de informática, lectura, coro, portugués;
 - una universidad: exposiciones de pintura, dibujo, fotografía, poesía
 - una universidad: debates intergeneracionales;
 - una universidad: asistencia a actividades organizadas por su departamento de extensión universitaria: charlas, exposiciones y cursos y también invita a asistir a actividades organizadas en el ámbito de la ciudad por diferentes organismos y/o instituciones.
 - una universidad: participación en medios de comunicación (entrevistas, coloquios, ...) y asistencia a eventos académicos de la propia Universidad.

2.2. Organizadas por los alumnos

ACTIVIDADES	UNIVERSIDADES
Guías en museos	10
Colaboración Ongs	11
Apoyo social en colegios	4
Apoyo social en residencias	1
Otras actividades	8

Actividades organizadas por los propios alumnos:

- Participando como guías en museos: diez universidades.
- Colaboración en ONGs: once universidades; participan en esta actividad durante todo el año 8 universidades; hay dos que colaboran en campañas puntuales y una que lo hace de manera esporádica.
- Apoyo social en colegios y/o institutos: cuatro universidades.
- Apoyo social en residencias de tercera edad: una universidad realizando obras de teatro.
- Otras actividades:
 - una universidad: ayuda en comedores para indigentes y actividades diversas en ONGs.
 - una universidad: Colaboran en Caritas y Hogar Hermano.
 - una universidad: Durante el curso 2004-05 tiene previsto la creación de un Aula de Aprendizaje para desarrollar charlas, debates y talleres diversos.
 - una universidad: curso de participación ciudadana en la Universidad de verano.
 - una universidad: participación en diferentes certámenes.
 - una universidad: colaboración en la Feria del Mayor y exposiciones de pintura. ...
 - una universidad: Creación de una coral.
 - una universidad: Participa en una mesa informativa sobre «Fomento de la lectura y encuentro entre culturas» en el Día del Libro de la ciudad. También organiza el homenaje a una persona destacada de la ciudad.

3. DESCRIBIR PROPUESTAS NO INCLUIDAS

- Proyectos de colaboración de universidades con Gerencias de Asuntos Sociales para encauzar una mayor participación de las personas mayores en el ámbito rural.
- Publicación de una revista de la asociación de alumnos.
- Ciclo de especialización de dos años de duración con tres diferentes líneas, destacando la Proyección Social, con un total de 18 créditos orientados hacia el desarrollo de conocimientos dirigidos a la participación social de los alumnos mayores y, en particular, al fomento del voluntariado y el asociacionismo.
- Cursos específicos sobre voluntariado.

3.2

Anexos

Anexo I. CUESTIONARIOS VIII ENCUENTRO

NOMBRE DEL PROGRAMA

UNIVERSIDAD de la que depende. Año de inicio:.....

I. INSTITUCIONALIZACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE MAYORES

1. Vinculación:

- Adscrito a (Facultad, Departamento, Centro, etc.):
- Dependencia de (Rectorado, Vicerrectorado de, Decano de, etc.):

2. Responsable del Programa:

- Categoría profesional:..... Elegido por:
- Nombramiento por: Por un periodo de:
- Reducción docente por cargo: N.º horas semanales:

3. Institucionalización

- ¿Se recoge en los Estatutos de la Universidad?:
- ¿Cómo figura en los Estatutos? (Extensión universitaria, Título Propio, etc)

4. Profesorado del Programa

- Del total de profesores del Programa % de profesorado Universitario:
- Elección del profesorado por (Responsable del Programa, Departamento, etc.):

5. Derechos de los alumnos

- Carnet universitario general:
- Carnet específico con derecho a (Comedor, Biblioteca, etc.):
- Seguro escolar:
- Presencia en órganos de representación:

6. Vinculación de los Antiguos Alumnos con la Universidad:

- Utilización de aulas: – Despacho propio:
- Ayuda económica de la Universidad:.....
- Aportación económica de los A. alumnos a la Universidad:
- Otro tipo de vinculación:.....
-

II. PROGRAMAS UNIVERSITARIOS EN EL ÁMBITO RURAL

1. Localidades en las que se desarrolla:

Con Campus universitario	Sin Campus universitario
–	–
–	–
–	–
–	–

2. Ubicación de las Sedes:

Localidades	N.º de habitantes	Km. a la Universidad	Lugar donde se imparten las clases

3. Estructura de los Programas:

Localidades	N.º de cursos del Programa	N.º de horas por curso	Meses que dura cada curso	N.º de materias por curso	Horas de cada materia

4. Organización de los Programas:

Localidades	N.º alumnos por curso	Profesorado en % *					Responsable del Programa **
		1	2	3	4	5	

* 1: Profesores de Universidad, 2: Profesores Secundaria, 3: Maestros, 4: Otros profesionales Doctores / Licenciados

5 Otros:

** Quién lo nombra y vinculación con la Universidad.

5. Entidades que financian estos programas:

6. Contenidos: Adjuntar listado de materias y Actividades Complementarias.

7. Metodología y recursos: (señalar con una cruz)

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Clases expositivas | <input type="checkbox"/> Debates | <input type="checkbox"/> Clases tutorizadas |
| <input type="checkbox"/> Clases on-line | <input type="checkbox"/> Video-conferencias | <input type="checkbox"/> Otras: especificar |

8. Evaluación:

8.1. De los alumnos:

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Asistencia | <input type="checkbox"/> Examen por materia | <input type="checkbox"/> Examen final |
| <input type="checkbox"/> Trabajo por materia | <input type="checkbox"/> Trabajo final | <input type="checkbox"/> Otros (describir) |

8.2. Del Programa:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Cuestionario por materia | <input type="checkbox"/> Cuestionario final | <input type="checkbox"/> Otras: especificar |
|---|---|---|

9. Tras finalizar el programa ¿Qué actividades realizan los antiguos alumnos?

10. Propuestas de mejora de los programas en el medio rural:

III. PROYECCIÓN SOCIAL

Aceptamos que la formación de las personas repercute en la mejora de la sociedad, no obstante en este apartado de «proyección social» nos referirnos a qué ofertan, facilitan, etc. los Programas Universitarios para potenciar la participación de las personas mayores en la sociedad.

1. Asignaturas del Plan de estudios relacionadas con la «proyección social»:

Obligatorias	Optativas	N.º de horas

2. Actividades de «proyección sociocultural»:

- Organizadas por el Programa de mayores en las que intervienen alumnos y/o antiguos alumnos gratuitamente: (Señalar con una cruz y concretar o añadir actividades)

	Frecuencia		
	Anual	Trimestral	Otras
Clases de idiomas, informática, otras			
Charlas, conferencias, etc. a compañeros del Programa			
Charlas, conferencias, etc. en el ámbito rural			
Ayuda en tareas administrativas del Programa			
Colaboración en investigaciones de la Universidad			

- Organizadas por alumnos y/o antiguos alumnos:(Marcar con una cruz y concretar o añadir actividades)

	Frecuencia		
	Anual	Trimestral	Otras
Participación como guías en museos			
Colaboración con ONGs, en campañas puntuales			
Apoyo social en colegios o institutos a emigrantes			

Anexo II. UNIVERSIDADES QUE RESPONDEN

1. Alicante	9. CEU Valencia (oral)
2. Almería	10. Complutense de Madrid
3. Autónoma Madrid	11. Córdoba
4. Autónoma Madrid Centro La Salle	12. Coruña
5. Burgos	13. Extremadura
6. Carlos III	14. Granada
7. Castilla La Mancha	15. Huelva (oral)
8. CEU San Pablo Madrid	16. Illes Balears

17. Jaén	28. Pontificia de Comillas
18. Jaime I Castellón	29. Pontificia de Salamanca
19. La Laguna. Tenerife	30. Rovira i Vigili. Tarragona
20. Las Palmas de G. C.	31. Salamanca
21. León (oral)	32. Santiago de Compostela
22. Lleida	33. Sevilla
23. Miguel Hernández. Elche	34. Valladolid-1 + 2
24. Murcia	35. Vigo
25. Navarra	36. Zaragoza
26. Oviedo	37. Ramón Llull. Barcelona
27. Politécnica Cartagena,	

Anexo III-1. CUADRO RESUMEN INSTITUCIONALIZACIÓN

Universidad	año	1. Vinculación		2. Responsable				
		Adscrito	Dependencia	Categoría	Elección	Nombramiento	Periodo	Red. Doc.
Alicante	99	Universidad	Vic. Extensión Universitaria	Titular	Vicer	Rector	Sin Det	11 créd
Almería	98	Depar. Psicología evolutiva	Vic. Extensión Universitaria	Cat E.U.	Rector	Rector	Indef	Emérita
Autónoma Madrid	03	Vicerrector	Vic Estudios innovación	Cated	Rector	Consejo Gobie	Indet	no
Autónoma M. La Salle	03	Centro Superior	Vic Ordenación académica	Tit. E.U.	Comisión	–	4	si?
Burgos	02	Fac Humanidades y Educación	Vic Ordenación académica	Titular	–	Rector	sin det.	no
Carlos III	00	F. Hum Comunica.	Vic. Extensión Universitaria	Titular	Vicer	Vicedecana	–	1/3 Viced
Castilla La Mancha	01	–	Vic. Extensión Universitaria	TEU	Vicer	Rector	–	no
CEU San Pablo Madrid	00	Subdirección de Centros	Áreas de Univ y postgrado	Economta?	Subdir Cen	Fund. S Pablo	Indef	no
CEU Valencia	98	Fundación CEU	Fundación CEU	Contratada	Dir Escuela	No tiene	–	no
Complutense	99	Facultad Educación	Vic. Ext. difu cultura	Titular	Vicer	Rector	–	2,30
Córdoba	97	–	Vic rela insti /internac	Cat=decano	Rector	Rector	4	no
Coruña	01	Empresariales	Vic Organización académica	¿?	Rector	Rector	4	no
Extremadura	98	Facultad Educación	Rectorado	Cate. E.U.	–	Junta Aut + Univ	indefi	2
Granada	94	–	Vic. Postgrados/ form. continua	Titular	–	Vicer	–	3
Huelva oral	99	Vic estudiantes/ extensión	Vic estudiantes/extensión	Asociada	Vicerr	Rector	indefi	no
Illes Balears	98	–	Vic. Proyección Cultural	Catedr	–	Rector	Indef.	3
Jaén	95	Vic. Extensión Universitaria	Vicerrectorado	Titular	Vicerr	Rector	4	no
Jaime I Castellón	98	–	Vic Armo europ/calidad edu	Prof. univ	Rector	Rector	4	10 créd
La Laguna	99	Fac. Educación	Vic Exte Univ/ Rela Instit	Titular	–	Vicer	indefi	no
Las Palmas de G. C.	99	Vic Desa institu/N tecnologías	Vic Desa institu /N tecnologías	Titular?	Vicer	Rector	Indef.	50%
León oral	02	Vic. Extensión Univer	Vic. Extensión Universitaria	Titular	Vicerr	Rector	4	4
Lleida	81	Instituto Ciencias educación	Rectorado	Titular	Direc ICE	Consejo Gobie	Indef.	no
Miguel Hdez, Elche	99	Centro Form Postg / continua	Vic Proyec univ/for continua	Tit. E.U.	–	Rector	1	no
Murcia	97	Serv. Promoción educ.	Vic. Estudios y postgrados	Titular	Rector	Rector	Indef.	no
Navarra	01	–	Vic. Estudiantes/ extensión univ.	Titular	Vicer	Rec Cons Gob	–	no
Oviedo	01	Vic. Extensión Univer	Vic. Extensión Universitaria	Cat+ titular	No hay	No hay	–	no
Politécnica Cartagena,	03	Universidad	Vic. alumnos/exte. univ	Vicerr??	–	–	–	Si??
Pontificia Comillas	99	–	Vic. Exte serv a la comu. univ	Doctor??	Rector	Rector	Indef.	no
Pontificia Salamanca	93	Universidad	Vic. Alumnos /extensión univ	Cated	Rector	Rector	Indef.	no
Rovira Vigili Tarragona	83	Facultad Letras, H. ^a	Vic. Comunidad universitaria	Titular	Alumnos	Rector	vitalicio	no
Salamanca	02	Facultad Educación	Vice Planif e innovación docente	Titular	Rector	Rector	Indef.	no
Santiago de Compostela	97	Vic 3er Ciclo y Extensión	Vic 3er Ciclo y Extensión	Titular	Vice	Rector	indef..	4
Sevilla	97	Universidad	Vic. Rel Insti. Exten. Rel Interac	Cate EU	–	Rector	4	no
Valladolid 1 + 2	1/2	–	Vic. Extensión Universitaria	Titular	Vicer	Rector	–	no
Vigo	02	Vice Titula. Postgr. Y For per	Vic Titula. Postgrado For perma	Vicerr??	Rector	Rector	4	Si??
Zaragoza	00	I.C.E.	Rectorado	Titular	Rector	Rector	Indef	No quiere

3. Institu			4. Profesorado		5. Alumnos				6. Antiguos Alumnos				
Univ	Esta	Tipo	Uni %	Elección	carnet	seguro	Repre.	otros	Aula	Desp	Ayuda	Pago U	otras
Alicante	si	Extensión	84	Dep./Comis	G	si	Consejo alu	= alum	si	si	2-3000	–	Asociación
Almería	no	Diploma Asiste	+80	Resp+ ases	E	si	no	= alum	si	si	–	–	Asocia.
Autónoma Mad	no	Trámite título	100	Comisión	G	si	no	–	–	–	–	–	No hay A A
Autó La Salle	si	Título propio	80	Comisión	E	no	no	bibliot	si	no	no	no	Infraestruc
Burgos	no	–	100	Resp+ Depa	E	no	–	Serv?	–	–	–	–	–
Carlos III	–	Exten título pro	100	Resp/áreas	G	si	no	–	–	–	–	–	–
Cas La Mancha	no	–	90	Res+ coor sedes	E	no	Delega mayo	Servi.?	–	–	–	–	No hay A A
CEU San Pablo	si	Título propio	100	Responsable	G	si	no	= alumnos	si	no	no	no	–
CEU Valencia	no	–	95	Direc Centro+ respo	no	no	no	Inst+Servi	si	no	no	no	Confe+activ.
Complutense	si	Extensión	100	Responsable	G	si	Asoc A. mayo	instal	si	si	Si ¿?	1.502?	–
Córdoba	si	–	98	Responsable	G	no	–	–	si	no	–	–	–
Coruña	si	Título propio	100	Responsable	G	si	Asoc A mayo	–	–	–	–	–	–
Extremadura	no	–	90	Responsable	G	no	Or Planf prog	As CI Reglada	si	si	500	no	Prog+ oyen Tit
Granada	si	Ens propias F cont	49,43	Resp. asignatura	E	no	–	Serv?	no	no	no	no	–
Huelva oral	no	–	95	Coord curso	G	no	Delegados	Serv inst	si	si	no	no	Oyentes titula
Illes Balears	no	Título propio??	85	Depa+ respon	G	si	Previsto=alum	–	si	no	no	no	–
Jaén	no	–	80	Respon + coor	G	no	–	–	si	si	¿??	¿??	–
Jaume I Caste	si	Docen. no reglada	100?	Consejo asesor	G	si	no	–	–	–	–	–	–
La Laguna	no	–	80	Responsable	E	no	no	Biblio inst	si	si	no	no	–
Las Palmas G.	si	Diploma	100	Responsable	G	si	no	Acceso Dipl	si	si	3000	63	–
León	no	–	95	Respo + coor sedes	G	¿	no	= alumnos	si	no	% matr	no	Act:coro, inf..
Lleida	no	Reglamento ICE	50	Resp+ juntas aulas	E	no	no	Biblioteca	no	si	no	no	–
M. Hdez Elche	no	–	32	Responsable sede	G	si	–	–	si	–	–	–	Partic. cursos
Murcia	no	–	90	Responsable	G	no	–	–	si	si	Si ¿?	no	–
Navarra	no	Título propio?	98	Resp/ Depart	G	no	no	–	–	–	–	–	No vincu.
Oviedo	Si?	No figura?	100	Resp+ Depa	G	–	–	–	si	no	por acti	no	Asocia.
Pol. Cartagena	si	Extensión uni.	82	Responsable	–	si	–	–	si ¿?	–	–	–	–
Pont Comillas	no	–	100	Responsable	G	no	Delega mayo	–	si	no	no	no	Asocia.
Pon Salamanca	no	–	95	Res/dec + coor sed	E	si	Cámara A inv	Bibl+com...	si	si	% matr	1 sede	Prog+ oyen Tit
Rovira Tarra.	si	Extensión uni.	100	Alumnos	E	si	–	–	si	si	Por acti	no	–
Salamanca	no	–	90	Departa+Respo	E	no	Delega mayo	Bibl+com+	si	si	No?	no	Prog+ act.
Santiago Com.	si	Título propio	90	Coor asignatura	G	Si?	No/ prevista	–	si	–	no	no	Sede Asocia.
Sevilla	si	Extensión uni.	96	Coor. Áreas	G	no	No/ en estudio	=alumnos	N C	N C	N C	N C	NS/NC
Valladolid 1+2	no	–	100	Responsable	G/E	no	–	2= Blib serv	si	si	no/% m	–	No hay/colab
Vigo	no	–	90	Responsable	G	si	no	Blib/ instal	–	–	No hay	–	No hay A. A.
Zaragoza	no	–	95	Director/departamento	G	no	no	=alumnos	si	no	no	no	–

Anexo III-2. CUADRO RESUMEN UNIVERSIDADES CON SEDES EN EL ÁMBITO RURAL

Universidad	Localidad: con campus	Localidad sin campus
Alicante		<ul style="list-style-type: none"> – Benissa – Concentaina – Callosa de Ensarria – Villajoyosa – Biar – Javea
Almería		<ul style="list-style-type: none"> – Roquetas de Mar – Vera
Burgos		<ul style="list-style-type: none"> – Aranda de Duero – Miranda de Ebro
Córdoba		<ul style="list-style-type: none"> – Lucena – Cabra – Priego de Córdoba
Extremadura	<ul style="list-style-type: none"> – Cáceres – Mérida – Plasencia 	<ul style="list-style-type: none"> – Villanueva Serena – Zafra
Granada	<ul style="list-style-type: none"> – Melilla 	<ul style="list-style-type: none"> – Guadix – Baza – Motril
Illes Balears		<ul style="list-style-type: none"> – Alcudia – Andratx – Calviá – Capdepera – Fellanitx – Llucmajor – Manacor – Marratxí – Muro – Porreres – Sa Pobla – Santa Margalida – Son Servera
Jaén	<ul style="list-style-type: none"> – Linares 	<ul style="list-style-type: none"> – Úbeda – Alcalá La Real
Jaime I. Castellón	<ul style="list-style-type: none"> – Segorbe – Vinaroz – Morella 	
Las Palmas de Gran Canaria	<ul style="list-style-type: none"> – Fuerteventura 	<ul style="list-style-type: none"> – Lanzarote
León	<ul style="list-style-type: none"> – Ponferrada 	
Lleida		<ul style="list-style-type: none"> – Balaguer – Tarrega – Cervera
Miguel Hernández. Elche		<ul style="list-style-type: none"> – Altea – Orihuela – San Juan – Benidorm
Murcia		<ul style="list-style-type: none"> – Lorca
Oviedo		<ul style="list-style-type: none"> – Avilés
Pontificia de Salamanca	<ul style="list-style-type: none"> – Burgos – Valladolid 	
Rovira i Virgili. Tarragona	<ul style="list-style-type: none"> – El Vendrell – Valls – Tortosa 	<ul style="list-style-type: none"> – Amposta – Flix – Cambrils
Salamanca	<ul style="list-style-type: none"> – Ávila – Zamora 	<ul style="list-style-type: none"> – Toro

Universidad	Localidad: con campus	Localidad sin campus
Sevilla	<ul style="list-style-type: none"> – Osuna – Carmona 	<ul style="list-style-type: none"> – Morón de la Frontera – Utrera – Ecija – Guillena – Estepa
Valladolid: Programa Interuniversitario de la Experiencia	<ul style="list-style-type: none"> – Palencia – Segovia – Soria 	
Vigo	<ul style="list-style-type: none"> – Pontevedra – Orense 	
Zaragoza	<ul style="list-style-type: none"> – Huesca – Teruel 	

Anexo III-3. CUADRO RESUMEN PROYECCIÓN SOCIAL

Universidad	1. Asignaturas		2. Actividades	
	Obligatorias	Optativas	2.1. Organizadas por el programa	2.2. Organizadas por los alumnos
Alicante		<ul style="list-style-type: none"> – Cómo crear una empresa: 40 h – Inmigración multicultural-convivencia: 40 h – Técnicas de comunicación: 40 h – Diálogo entre religiones: 40 h – Elaboración de proyectos de colaboración 	<ul style="list-style-type: none"> – Idiomas, Informática, etc. (anual) – Charlas, conferencias a compañeros (anual) – Charlas, conferencias en ámbito rural (anual) – Colaboración en investigación (anual) 	<ul style="list-style-type: none"> – Guías de museos (anual) – Colaboración ONGs (anual) – Apoyo social en colegios (anual)
Almería			<ul style="list-style-type: none"> – Idiomas, Informática, etc. – Charlas, conferencias a compañeros (a veces) – Ayuda Administración – Colaboración en investigación – Otras: pintura, fotografía, poesía, bordado 	
Autónoma de Madrid. C. La Salle			<ul style="list-style-type: none"> – Colaboración en investigación (anual) 	
Burgos P Interuniversitario	<ul style="list-style-type: none"> – Tolerancia y voluntariado: 20 h. – Protección socia - I: 20 h. 	<ul style="list-style-type: none"> – La familia en la actualidad: 20 h. – Problemas sociales: 20 h. 	<ul style="list-style-type: none"> – Idiomas, Informática, etc. (anual) 	
Castilla La Mancha	Todas orientadas a lo social		<ul style="list-style-type: none"> – Idiomas, Informática, etc. (anual) – Charlas, conferencias a compañeros (anual) – Ayuda Administración (anual) 	<ul style="list-style-type: none"> – Colaboración ONGs (anual)
CEU. San Pablo. Madrid		<ul style="list-style-type: none"> – Teología: 90 h. – Psicología Social: 15 h – Psicología evolutiva: 30 h – Psicología Positiva: 15 h – Sociología I y II: 30 h – Religiones comparadas: 30 h – Internet: 15 h. 	<ul style="list-style-type: none"> – Charlas, conferencias a compañeros (a veces) 	<ul style="list-style-type: none"> – Otras: Comedores de indigentes, ONGs,
Complutense		<ul style="list-style-type: none"> – Inmigración como nueva realidad: 20 h. – Voluntariado, compromiso social: 20 h. 		<ul style="list-style-type: none"> – Guías en museos (anual) – Act. En Residencias de 3.ª edad

Universidad	1. Asignaturas		2. Actividades	
	Obligatorias	Optativas	2.1. Organizadas por el programa	2.2. Organizadas por los alumnos
Córdoba			<ul style="list-style-type: none"> – Idiomas, Informática, etc. (anual) – Charlas, conferencias a compañeros (anual) – Ayuda Administración (a veces) – Colaboración en investigación (a veces) 	
Coruña		<ul style="list-style-type: none"> – Sociología: 30 h. – Ciencias medioambientales: 30 h. – Informática: 30 h. – La Naturaleza y el mundo de las plantas. – Acciones de urgencia en situaciones de riesgo vital: 30 h. – Derecho del trabajo y seguridad social: 30h. – Taller europeo Sócrates: 30 h. 	<ul style="list-style-type: none"> – Charlas, conferencias en ámbito rural (trimestral) – Colaboración en investigación (trimestral) 	
Extremadura	<ul style="list-style-type: none"> – Aspectos sociológicos en la edad adulta: 10 h. 	<ul style="list-style-type: none"> – Taller de voluntariado: 20 h. 	<ul style="list-style-type: none"> – Charlas, conferencias en ámbito rural (trimestral) – Ayuda Administración (anual) – Colaboración en investigación (anual) – Otras: Talleres 	<ul style="list-style-type: none"> – Guías en museos (anual) – Colaboración ONGs (anual) – Apoyo social en colegios (anual) – Otras: Caritas y Hogar Hermano
Granada			<ul style="list-style-type: none"> – Idiomas, Informática, etc. (anual) – Ayuda Administración (anual) – Colaboración en investigación (anual) 	
Illes Balears				<ul style="list-style-type: none"> – Coral
Jaén			<ul style="list-style-type: none"> – Idiomas, Informática, etc. (anual) – Charlas, conferencias en ámbito rural(anual) 	
Jaume I. Castellón			<ul style="list-style-type: none"> – Idiomas, Informática, etc. (anual) – Charlas, conferencias a compañeros (anual) – Charlas, conferencias en ámbito rural (anual) 	
La Laguna	<ul style="list-style-type: none"> – Participación social: animación social y voluntariado: 20 h. 		<ul style="list-style-type: none"> – Charlas, conferencias a compañeros (a veces) 	<ul style="list-style-type: none"> – Previsto: Aula de Aprendizaje Permanente: Charlas, debates, talleres, ...
Las Palmas de G. C.	<ul style="list-style-type: none"> – Participación social de mayores: 20 h. – Sistemas de Protección socia: 20 h. 	<ul style="list-style-type: none"> – Informática: 20 h. – Internet: 20 h. – Idiomas: 20 h. 	<ul style="list-style-type: none"> – Idiomas, Informática, etc. (trimestral) – Charlas, conferencias a compañeros (trimestral) – Colaboración en investigación (anual) 	<ul style="list-style-type: none"> – Guías en museos (anual) – Colaboración ONGs (trimestral) – Otras: Participación ciudadana, investigación
León P Interuniversitario	<ul style="list-style-type: none"> – Tolerancia y voluntariado: 20 h. – Protección social: 20 h. 	<ul style="list-style-type: none"> – La familia en la actualidad: 20 h. – Problemas sociales: 20 h. 		
Lleida			<ul style="list-style-type: none"> – Ayuda Administración (anual) 	

Universidad	1. Asignaturas		2. Actividades	
	Obligatorias	Optativas	2.1. Organizadas por el programa	2.2. Organizadas por los alumnos
Murcia	– Antropología: 24 h.	– Voluntariado y comunicación: 24 h. – Evolución humana: 24 h. – Hecho religioso: 24 h. – Geografía de Murcia: 24 h.	– Idiomas, Informática, etc. (anual)	– Guías en museos (anual) – Colaboración ONGs (campanas puntuales) – Apoyo social en colegios/institutos a emigrante – Otras: difusión cultura, organización homenajes
Navarra	– Comunidad europea: 30 h. – Bioética: 30 h. – Ecología: 30 h. – Familia: 30 h. – Historia: 30 h.		– Idiomas, Informática, etc. (anual)	
Oviedo	– 8 materias (sin enumerar): 20 h.	– 2 talleres por cuatrimestre	– Charlas, conferencias a compañeros (a veces) – Otras: Act. Universidad, y ciudad	– Colaboración ONGs (a veces) – Otras: certamen literario, visitas, ciclos.
Politécnica Cartagena	– Biología humana y salud: 30 h. – H. ^a social económica de España: 30 h. – Matemáticas de uso cotidiano: 30h. – Flora ornamental y jardinería: 30 h. – Psicología: 30 h. – Prácticas bancarias e inici. la Bolsa: 30 h. – Patrimonio geológico de Cartagena: 30 h.	– Idiomas: 30 h. – Informática: 30 h. – Dibujo: 30 h. – Introducción a la H. ^a de la tecnología: 30 h. – Aproximación jurídica consumidor: 30h. – Medio Ambiente: 30 h. – Psicología: 30 h.	– Charlas, conferencias a compañeros (trimestral)	
Pontificia Comillas	– H. ^a del pensamiento político: 24 h. – La ética frente a la vida y la muerte: 24 h.	– Análisis de la realidad social: 24 h. – Psicología social I y II: 24 h. + 24 h. – Pensamiento y desarrollo personal I y II: 24 h. + 24 h.	– Idiomas, Informática, etc. (trimestral)	
Pontificia Salamanca Programa Interuniversitario	– Tolerancia y voluntariado: 20 h. – Protección social: 20 h.	– La familia en la actualidad: 20 h. – Problemas sociales: 20 h.	– Idiomas, Informática, etc. (anual) – Charlas, conferencias a compañeros (anual) – Charlas, conferencias en ámbito rural (anual) – Ayuda Administración (anual)	– Guías de museos (anual) – Colaboración ONGs (anual) – Apoyo social en colegios (anual)
Rovira Vigili (Tarragona)	Todas	Todas	– Charlas, conferencias a compañeros (trimestral) – Charlas, conferencias en ámbito rural (trimestral) – Ayuda Administración (anual) – Colaboración en investigación (anual)	– Guías de museos (anual) – Colaboración ONGs (anual)
Salamanca P Interuniversitario	– Tolerancia y voluntariado: 20 h. – Protección social: 20 h.	– La familia en la actualidad: 20 h. – Problemas sociales: 20 h.	– Idiomas, Informática, etc. (anual) – Otros: Medios de comunicación y actos académicos	– Colaboración ONGs (anual)
Sevilla			– Otras: Talleres	– Guías en museos (anual) – Colaboración ONGs (anual) – Otras: Feria del Mayor, Exposiciones

Universidad	1. Asignaturas		2. Actividades	
	Obligatorias	Optativas	2.1. Organizadas por el programa	2.2. Organizadas por los alumnos
Valladolid P Interuniversitario	<ul style="list-style-type: none"> – Tolerancia y voluntariado: 20 h. – Protección social: 20 h. 	<ul style="list-style-type: none"> – La familia en la actualidad: 20 h. – Problemas sociales: 20 h. 	<ul style="list-style-type: none"> – Idiomas, Informática, (anual) – Otras: Debates intergeneracionales 	<ul style="list-style-type: none"> – Guías en museos (anual)
Valladolid (Millán Santos)		<ul style="list-style-type: none"> – Todas (sin especificar) 		

4

PANEL DE EXPERTOS.
PONENCIAS

4.1

Ponencia 1:
El aprendizaje a lo largo de toda
la vida

1. Universidades para Mayores y aprendizaje a lo largo de toda la vida: Situación actual y perspectivas

*José Arnay Puerta*¹
Universidad de La Laguna

¹ Presidente de AEPUM (Asociación Estatal de Programas Universitarios para Personas Mayores).

«Por qué se empeñan los políticos en que sólo nos preocupamos de cobrar pensiones»

(Mary Bateson, Antropóloga. 64 años)

RESUMEN

En este trabajo se analizan tres ámbitos problemáticos que afectan al desarrollo de las Universidades para Mayores. En primer lugar, se aboga por la necesaria definición educativa de los mismos, superando la visión que los considera como parte de las políticas sociales o sociosanitarias. En segundo lugar, la ineludible elaboración de legislación educativa que contemple la normalización de las mismas dentro de la oferta de titulaciones de las universidades. En tercer lugar, se abordan una serie de consideraciones sobre el sentido del aprendizaje a lo largo de la vida como una propuesta cuyo desarrollo, teórico y práctico, exige un profundo cambio en los fines tradicionales de las universidades. Finalmente, se plantea una reflexión sobre la necesidad de abordar dicho aprendizaje como parte de un cambio en las formas habituales de entender el papel del que aprende, y las implicaciones que conlleva para las personas mayores.

INTRODUCCIÓN

Bajo el rótulo de Universidades para Mayores (en adelante UpM) se agrupan un conjunto de experiencias educativas relativamente novedosas en España: Aulas de la Experiencia, Programas para Mayores, Aulas de Formación Abierta, Universidades Permanentes, son algunas de las distintas denominaciones que han venido adoptando. El rasgo común a todas ellas es el de posibilitar una educación superior a personas de más de 50 años.

Pero resulta contradictorio que, a pesar de su rápido crecimiento en el transcurso de los últimos diez años, el panorama legal e institucional que aún ofrece este tipo de formación presente tantas lagunas y contradicciones. Esto ha generado una considerable diversidad de situaciones institucionales en cada una de las UpM en sus propias universidades, distintas estructuras de sus planes de estudios, una variada composición de las materias que ofertan, etc. Pero, además, generando distintos tipos de expectativas en el propio alumnado que no sabe, a estas alturas, si su paso por las UpM les va a permitir la posibilidad de seguir cursando otras titulaciones, si los diplomas obtenidos tienen alguna validez académica y algunas otras indefiniciones importantes.

Todo ello hace necesario realizar una profunda revisión crítica, una reflexión sobre el alcance, limitaciones y nuevas perspectivas de cara al futuro inmediato porque, justamente ahora, nos encontramos, además, sumidos en un proceso de cambios muy destacados en las universidades españolas con respecto a la legislación que va a regular muy variados aspectos de sus fines y funcionamiento, cambios legislativos que se anuncian de cara al proceso de Convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior.

Tres retos parecen destacables ante esos cambios: la docencia y la investigación y las nuevas demandas de nuevos colectivos. En el de la docencia, parece ser que hasta ahora no hemos transformado de forma decisiva nuestra manera de entender las formas tradicionales de la enseñanza universitaria. Esto supone una dificultad considerable para innovar la docencia, hasta ahora basada en el papel central de quien enseña, y en donde el alumnado queda reducido a un receptor, más o menos pasivo, del saber oficial. El reto de construir una Universidad basada en quien aprende revolucionará, sin duda, el perfil tradicional del profesorado y exigirá realizar un esfuerzo considerable en innovación educativa. Ello se encamina, directamente, a favorecer el desarrollo de estrategias de aprendizaje que favorezcan una actitud significativamente distinta en el alumnado sobre qué es aprender. La idea que subyace en ello es que sólo con un cambio actitudinal y procedimental en tal sentido se podrá abordar, con posibilidad de cierto éxito profesional y laboral, el reto europeo de una sociedad del conocimiento y el aprendizaje permanente.

En cuanto a la investigación, ya es casi una triste y paradójica *leyenda* la falta de recursos y financiación suficiente para llevarla a cabo, mucho más en un contexto socioeconómico marcado por la globalización². Esta claro que se

² El informe Kok señala que el gasto en I+D (en % del PIB) español continúa estancado, desde hace años, en el 1%, un porcentaje que nos sitúa en la UE (15) sólo por encima de Portugal y Grecia, siendo la media europea 1.9 (el objetivo Lisboa 2010 era alcanzar el 3.0%) mientras el de los EEUU, es del 2.8% (El País, 4 de noviembre, 2004). Sorprendentemente el 26.7% del gasto público para investigación corresponde a programas militares. Esto supone casi tres veces más que el dedicado a investigación científica básica, más de cinco veces que el dedicado a investigación sanitaria (EL País, 11 de noviembre 2004).

exige, no sólo una profunda reestructuración de las universidades, sino sobretodo, un enorme esfuerzo para lograr un aumento sustancial de su financiación y de los recursos destinados a la investigación.

En este escenario, marcado por limitaciones funcionales y estructurales muy significativas, surge una tercera situación que se refiere a la incorporación de nuevas demandas y de un nuevo tipo de usuario, en este caso de personas mayores, lo que genera una serie de aspectos problemáticos que tratamos de analizar en lo que sigue.

La idea principal es que la existencia de las UpM pone a prueba y cuestiona el propio modelo de una Universidad rígida y monolítica como la actual, incapaz de dar respuesta a las necesidades educativas que plantea en envejecimiento activo de la población. Llegados a este punto, lo que está por ver es si la respuesta política e institucional es capaz de hacer frente al trascendental reto del envejecimiento abriendo, de una vez por todas, las puertas de la universidad al colectivo que, demográficamente hablando, va a ser el mayoritario en muy pocos años. Hasta ahora, ante esa realidad se ha intentado mirar para otro lado.

EL NECESARIO TRÁNSITO DE LO SOCIAL A LO EDUCATIVO

La falta de previsión y de planificación ante el proceso de envejecimiento de la población española es, en muchos aspectos, alarmante³. Eso se ha vivido, y lo podemos afirmar así, desde el propio desarrollo de las UpM. Después de una primera etapa, caracterizada por lo que podríamos denominar como *social*, el agotamiento de dicha vía hace que, en la actualidad, parezca necesario perfilar y definir el paso a una etapa centrada en los aspectos educativos y de encaje institucional de las UpM en las propias universidades, como una oferta complementada normalizada de las mismas, y no como algo excepcional, tal y como ahora sucede.

Es posible que el carácter distintivo de la etapa *social* haya sido que se consideraba importante el acceso de las personas mayores a la educación superior, posiblemente para cubrir las evidentes deficiencias que presentan las políticas sociales de nuestro país⁴. En este sentido, tal vez se consideraba que la Universidad podía ayudar a compensar o atenuar tales deficiencias, contribuyendo a atender las crecientes demandas que genera el envejecimiento activo de la población. Pero esas demandas han sido múltiples y borrosamente definidas –porque no son exclusivamente educativas–, de ahí que los espacios universitarios se constituyeron en *multifuncionales*, dado que debían atender a requerimientos diversos de dicho colectivo (de animación cultural, ocio y tiempo libre, asociacionismo, etc).

Pero después de bastantes años tratando de cubrir déficits propios de las políticas sociales, las experiencias y reflexiones llevadas a cabo en el ámbito de las UpM comienzan a poner de manifiesto la necesidad de una visión esencialmente *educativa* que, sin tratar de obviar el componente social implícito en todo acto educativo, la sitúe en unas coordenadas distintas de las aportadas por las perspectivas estrictamente sociales o sociosanitarias.

Y es aquí en donde el debate sobre el papel de la universidad en la sociedad del conocimiento y de una nueva visión del aprendizaje a lo largo de la vida cobra todo su valor y sentido. Si las tareas que deben abordar las políticas sociales son ingentes en nuestro país –pues tenemos una tasa de envejecimiento record a escala mundial– las tareas de las políticas educativas han permanecido inéditas ante esta dinámica poblacional.

En este sentido quisiéramos avanzar cuatro aspectos en donde se entrecruzan la situación económica, la laboral y el aprendizaje a lo largo de la vida y que marcan, desde ya, la urgente redefinición y el cambio de tendencia en las funciones tradicionales de las universidades, dado que se produce o producirá:

- Un incremento en la demanda de formación en los jóvenes licenciados a lo largo de toda la vida laboral, y un previsible aumento de la demanda por parte de los trabajadores mayores de 50 años⁵.

³ Valga como ejemplo que se calcula en casi un millón y medio la población de más de 65 años en situación de dependencia, de los cuales sólo quinientos mil reciben atención profesional.

⁴ Navarro, V y Quiroga, A. *La protección social en España y su desconvergencia con la Unión Europea*. Informe preparado para el Seminario «La convergencia social de España con la Unión Europea». Universidad Internacional Menéndez y Pelayo. Santander, 1-5 de septiembre, 2003.

⁵ Debe tenerse en cuenta que la tasa de empleo de personas mayores en España se sitúa en un nivel similar a la media de la UE (15), esto es, 40.8% frente a un 40.2%. En tal sentido la recomendación del Consejo de la Unión Europea de 14 de octubre de 2004, sobre la aplicación de las políticas de empleo de los Estados miembros, en el apartado dedicado a España, señala la necesidad de «establecer una estrategia exhaustiva de envejecimiento activo que ofrezca modalidades de empleo flexible e incentivos a los trabajadores de más edad para que permanezcan más tiempo activos y formándose».

- La paulatina desaparición de las jubilaciones anticipadas incrementará el número de trabajadores mayores en activo, quienes deberán continuar sus procesos de aprendizaje en una doble vertiente: profesional y personal.
- Los parados mayores de larga duración buscarán en los procesos formativos una manera de no perder competitividad en un panorama laboral que tiende a la exclusión por razón de la edad, aunque esta tendencia se irá modificando por efectos de la propia lógica demográfica, que tiende a revalorizar la figura del trabajador/a mayor.
- La democratización del acceso a la educación superior para todas las edades supondrá el necesario «reemplazo generacional» que compensará la pérdida de alumnado joven, perceptible ya en muchas universidades.

Este tránsito, de lo social a lo educativo está, por tanto, directamente relacionado con radicales cambios sociales, económicos y demográficos que se están produciendo en el ámbito de las personas mayores en España y Europa⁶, lo que supone que la vertiente meramente social ha quedado desbordada por la envergadura de sus propias necesidades y las educativas, presentes y futuras, son las que deben alcanzar ahora un pleno desarrollo. Pero, al mismo tiempo, este cambio de perspectiva coincide, en el tiempo, con un conjunto de transformaciones de profundo calado en la universidad española.

Es evidente que los cambios legislativos en materia educativa, los que se han producido y los que se anuncian, se promueven con la vista puesta en nuestra pertenencia competitiva a la UE, y por las demandas, a veces vertiginosas y poco controlables, de los efectos de la globalización de la economía, los cambios en las relaciones laborales, las transformaciones en los modos de producción (deslocalizaciones), etc. A partir de este panorama se puede tener la sensación de que la universidad se encuentra sumida en un complicado panorama de transformaciones endógenas y exógenas, cuyo denominador común es la falta de financiación suficiente y un panorama creciente de liberalización de los servicios públicos⁷.

Pues bien, en lo que sigue plantearemos que sólo con una visión audaz del futuro inmediato podremos hacer frente a este panorama de cambios de amplio calado. Para ello proponemos reflexionar sobre cuatro cuestiones, a) la necesidad de aplicar y desarrollar la LOU, b) la posibilidad de contar con un título propio de las UpM, que pueda ser convalidado, al finalizar, por aquellas otras titulaciones universitarias que se determinen, c) la ampliación de la legislación sobre el acceso a la universidad para mayores de 50 años y, d) la reflexión sobre las estrategias conceptuales y metodológicas para desarrollar el aprendizaje a lo largo de la vida en las universidades.

Todo ello con fin de resituar el sentido de nuestra teoría y práctica profesional en el marco de la institución universitaria que, llamada a sufrir cambios importantes de forma más o menos inmediata, necesita transformar sus rígidas y cerradas estructuras, por otras flexibles y abiertas.

a) ¿Por qué no se aplica y desarrolla la LOU ?

¿Por qué las universidades españolas no han desarrollado la educación superior de las personas mayores, creándose por esta razón una diversidad enorme de problemas, que van desde el status del alumnado mayor en la universidad hasta la grave situación de financiación que sufren sus actividades?. Esta pregunta nos la venimos planteando de forma recurrente desde hace bastantes años, sin llegar a una idea clara al respecto.

Dos años después⁸ de su promulgación, aún no se ha aplicado ni se cumple lo que establece la LOU. En su Título Preliminar, artículo 1.º 2, apartado d), se señala como funciones de la universidad, «la difusión del conocimiento y de la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida». El artículo 2.º, 2, apartado d), establece en virtud de las funciones y la autonomía universitaria, «la elaboración y aprobación de planes de estudios e investigación y de enseñanzas específicas a lo largo de toda la vida». Por último, el artículo 34, apartado 3, respecto de las enseñanzas y títulos, 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.

⁶ Schirrmacher, F (2004). El complot de Matusalén. Madrid. Taurus.

⁷ Halimi, S: «El camino sin retorno hacia el liberalismo», Le Monde Diplomatique, junio 2004.

⁸ Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE de 24 de diciembre).

¿Es posible que, como hasta ahora, la proliferación de universidades que cuentan con esta oferta (45 con más de 25.000 alumnos/as) se siga produciendo por lo que podríamos denominar «buena voluntad» de las universidades?, ¿pueden seguir como meras actividades llevadas a cabo desde la óptica de cursos de Extensión Universitaria, con escasas contrapartidas institucionales?, ¿a qué se debe la poca voluntad o el poco interés demostrado hasta ahora por la inmensa mayoría de universidades españolas por desarrollar las posibilidades que la LOU les concede, y que cambiaría sustancialmente la situación institucional de los Programas?

Es difícil una respuesta genérica a todas estas interrogantes, pero es probable que todo ello se deba a que la universidad española presenta una estructura decimonónica, con multitud de dificultades a la hora de poder ofertar otro tipo de formación distinta a la tradicional y, en especial, con serias dificultades para acoger propuestas de aprendizaje a lo largo de la vida.

b) La posibilidad de la creación de un título propio de las UpM.

Uno de los temas centrales de debate con relación al desarrollo normativo de la LOU es si las enseñanzas de formación a lo largo de la vida pueden entenderse al margen del correspondiente reconocimiento académico. Hasta ahora, las enseñanzas en las UpM no se enmarcan, salvo muy raras excepciones, en la posibilidad de que el alumnado mayor curse un título universitario propio. Entendemos que sin esa posibilidad, la educación superior de personas mayores continuará sin el necesario reconocimiento académico e institucional básico. La fórmula empleada hasta ahora implica una complicada maraña institucional que afecta, con más o menos intensidad, a factores que van desde la dependencia orgánica de sus enseñanzas (Rectorados, Vicerrectorados, Facultades, etc), hasta el profesorado, a quien no se le reconoce su carga docente en los mismos, pasando por una falta de derechos reales del alumnado mayor, a quien se les considera de segundo orden a efectos de derechos y deberes con respecto al resto del alumnado universitario.

Toda esta indefinición e indeterminación tiene una triple consecuencia. Por un lado, las universidades soportan un grave problema de financiación de estas actividades, al quedar las mismas fuera de la financiación que reciben por el número de alumnos oficialmente matriculados. Por otro, pierden la posibilidad de contar con un alumnado que compense o reemplace la pérdida real del alumnado más joven. Por último, generan una situación de falta de acceso a las titulaciones oficiales y de mecanismos de convalidación de una titulación a otra. La posibilidad de contar con un título propio de la UpM, que pueda ser consensuado entre todas ellas, puede ser uno de los caminos para alcanzar su normalización. Por el contrario, si no podemos contar con un título oficial de grado, pero tampoco con título propio, nuestro anclaje institucional quedará truncado y la mala situación legal e institucional es posible que se eternice.

c) La ampliación de la legislación sobre el acceso a la universidad para mayores de 50 años.

El Real Decreto de 22 de enero de 2004, sobre acceso a la Universidad, en su disposición adicional segunda –mayores de 45 años– es claramente insuficiente, y cierra las puertas para el acceso al alumnado mayor, cuya característica actual más destacada es la enorme diversidad de su formación. Si bien dicho Real Decreto, establece, en el apartado 1.º, «la posibilidad de acceso sin necesidad de estar en posesión del título de Bachiller o equivalente», en el apartado 2.º se determina que para «su admisión se deberán, en todo caso, valorar los estudios académicos y, en especial la experiencia laboral o profesional que acreditem». Esta tímida reforma en el acceso a la Universidad refleja, una vez más, la aplicación de la «política del embudo» y deja sin solución el reconocimiento oficial que garantice el derecho, democrático y constitucional, a la educación, fomentando con ello las políticas de exclusión y marginación.

d) El riesgo de adoptar un modelo de Universidad obsoleto.

Es posible que todas estas circunstancias adversas en las que nos hemos movido hayan propiciado que, en muchos casos, las UPM hayan mimetizado «lo peor» de la tradición universitaria en la que se sitúan. Me refiero a lo que señala la Comunicación de las Comunidades Europeas, denominada *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento* (2003):

«las actividades de las universidades concretamente en lo que se refiere a la enseñanza, tienden a mantener su organización e incluso, a menudo, a su compartimentación, en función del sistema tradicional de disciplinas»,

apuntando que:

«la universidad debe responder a las nuevas necesidades en materia de educación y formación que surgen con la economía y la sociedad del conocimiento y, especialmente, la necesidad cada vez mayor de enseñanza científica y técnica, de competencias transversales y de posibilidades de aprendizaje permanente que exigen una mayor permeabilidad entre los distintos elementos y niveles de los sistemas de enseñanza y formación». (2003, 9).

El hecho de que nuestros programas tengan una estructura curricular cerrada, basada en disciplinas académicas tradicionales, junto a otras que incorporan aspectos locales o regionales, o temáticas de diversas, a veces variopintas, no implica que estemos en las mejores condiciones para afrontar los retos de la flexibilidad y adaptabilidad a las necesidades de quien aprende.

Se trata, más bien, de replantearnos los términos de un largo debate educativo. Históricamente⁹ nos encontramos ante el dilema de optar por una universidad que hunde sus raíces en los ideales kantianos de la Ilustración del s. XVIII, pero que bajo la presión de las necesidades de una sociedad burguesa, preocupada por la explotación de los recursos naturales y el conocimiento, desfiguró tanto el sentido kantiano como el de los románticos alemanes. Esa universidad (pseudo) ilustrada tiene que formar a su alumnado desde la perspectiva de la utilidad social: se trata de profesionalizar de acuerdo con las necesidades sociales.

Por tanto, el valor y sentido del conocimiento académico está en relación directa con su *utilidad*. Sin embargo, parece más acorde con respecto a los propósitos que persiguen las UpM, entender las posiciones de Guillermo de Humboldt y de otros filósofos románticos alemanes del S. XIX, quienes se opusieron frontalmente a la presión con que la sociedad contamina la universalidad esencial a toda estructura docente superior:

«Porque frecuentemente, esa supuesta confluencia de bienes culturales, que se expresa con la instalación de una Universidad en un ámbito social del que es expresión y contextualización, ha servido, en la práctica, para el más violento deterioro de la calidad universitaria, del ideal que tiene que presidir toda estructura docente. La supuesta "relación" entre Universidad y Sociedad ha servido, muchas veces, para que, a través de ella, tuviera lugar la más miserable privatización de un bien público: aquella que sirve para alimentar los intereses de individuos privados que desde polvorientas ideologías confesionales, o desde los más descarados pragmatismos, son campo de cultivo para incompetentes oportunistas». (Lledó, 1995, 68).

Esta breve referencia histórica sirve para ejemplificar el debate que actualmente tenemos entre una universidad que transmite conocimientos estereotipados y que sumerge al alumnado en un papel de receptor pasivo de los mismos, y una universidad que se caracterice por la búsqueda de la construcción conjunta del conocimiento entre el profesorado y el alumnado, en donde quien enseña se convierte en guía que acompaña al alumnado en su propio aprender a aprender, aprender a pensar, que parece ser el objetivo más adecuado que debemos perseguir.

Esto implica que las UpM deberían caracterizarse por propuestas metodológicas abiertas, que impliquen, básicamente, dinamizar las ganas de aprender, más que generar nuevas dependencias, y perspectivas finalistas, en el conocimiento del alumnado mayor. En este caso, además, sus características personales y vitales constituyen una fuente muy valiosa de conocimiento experiencial que puede transformarse, por el aprendizaje sistemático, en conocimiento creativo más elaborado, que incorpore la construcción personal y emocional de nuevas respuestas, nuevas explicaciones de la realidad. En este sentido, las materias no deberían ser un fin, sino un instrumento para alcanzar niveles de comprensión, explicación y análisis más elaborados.

⁹ Lledó, E (1995). Notas históricas sobre un modelo universitario. En *Volver a pensar la Educación* (vol.I). Madrid. Morata.

APRENDIZAJE PERMANENTE Y APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

A menudo los conceptos de aprendizaje permanente (también aprendizaje continuo) y aprendizaje a lo largo de la vida¹⁰ se toman como sinónimos. Sin embargo, creemos que existen diferentes matices que entran a formar parte del papel que en ellos debe jugar la universidad del S. XXI.

El aprendizaje permanente es un término que se relaciona o asocia frecuentemente con los procesos de formación en relación con la actividad profesional o laboral, con las necesidades de adaptación a las situaciones cambiantes del sistema productivo, con los requisitos establecidos por empresas, organizaciones o instituciones, para el acceso al mercado de trabajo y el empleo. Por su parte, la idea de aprendizaje a lo largo de la vida, incluye al anterior y sitúa al aprendizaje como «una filosofía económica, social y cultural, además de educativa», (Longworth 2003). Para este autor, los grandes rasgos del aprendizaje a lo largo de la vida serían (Tabla 1):

TABLA 1

Elementos y características del aprendizaje a lo largo de la vida. Adaptado de Longworth (2003)

Elementos	Características
<ul style="list-style-type: none">– Se centra en las necesidades y las exigencias de los aprendices.	<ul style="list-style-type: none">– El proceso de aprendizaje adquiere mayor responsabilidad y, para facilitar un aprendizaje mejor, debe tener en cuenta los estilos y las preferencias de aprendizaje de cada individuo, y a ellos ajustar el estudio.– El aprendiz se implicará más en los contenidos y la metodología de su aprendizaje, y tendrá un sentido más desarrollado de que éste es propiedad suya.
<ul style="list-style-type: none">– Es más holístico.	<ul style="list-style-type: none">– Fomentar que los pueblos, las ciudades y las regiones se declaren comunidades de aprendizaje, y elaboren y pongan en práctica unas estrategias que desarrollen su potencial humano.– Planes de fomento de asociaciones para compartir recursos, incluidos los recursos humanos, entre los sectores de la comunidad local.
<ul style="list-style-type: none">– Los métodos de examen y evaluación se utilizan para confirmar el progreso y estimular un mayor aprendizaje para todos, y no para destacar el éxito o el fracaso de unos pocos.	<ul style="list-style-type: none">– Un idéntico valor tanto para los logros prácticos/profesionales como para los académicos, y un sistema que reconozca el desarrollo tardío, las habilidades múltiples y también los diferentes enfoques del aprendizaje.– El desarrollo de unos sistemas de educación basados en créditos y modulares, a los que todos se puedan ajustar donde, cuando y como deseen estudiar.
<ul style="list-style-type: none">– Fomenta de manera proactiva el desarrollo del hábito de aprender en todos, en vez de responder de manera reactiva a las necesidades concretas en unos momentos determinados.	<ul style="list-style-type: none">– Programas especiales de segunda oportunidad para abordar los problemas de la desventaja con relación al aprendizaje, la exclusión y el abandono del aprendizaje.– Unos vínculos verticales y horizontales entre los grupos de edad y unos sistemas compactos de aprendizaje que suavicen los problemas de transición.– Una reorientación cultural y física de las universidades para que actúen de foco fundamental para el desarrollo de la comunidad local.

¹⁰ Longworth, N (2003). El aprendizaje a lo largo de la vida. Ciudades centradas en el aprendizaje para un siglo orientado hacia el aprendizaje. Barcelona. Paidós.

El aprendizaje a lo largo de la vida, como su propio nombre indica, debe comenzar en los primeros años de escolarización y continuar desarrollándose en todos los ámbitos de la vida y del trabajo. Pero esto significa introducir una nueva mirada crítica a las formas tradicionales de educación y de enseñanza. Una educación y una enseñanza centrada en el profesor, quien ostenta la propiedad de la necesidad de qué se debe aprender, un sistema educativo basado en compartimientos según la edad, asentado en el éxito y en el fracaso, en donde cada sector social determina sus propias necesidades, tendentes a satisfacer las necesidades del presente y considerando el aprendizaje como una tarea difícil y una especie de sabiduría *recibida*, son antagónicas con la defensa del aprendizaje a lo largo de la vida.

LAS UPM Y LOS NUEVOS RETOS DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

Si la legislación educativa posibilita, finalmente, el acceso al aprendizaje en la educación superior de las personas mayores, está claro que ello conlleva contar con una universidad sustancialmente distinta de la actual. Longworth (2003) mantiene en este sentido:

«La universidad del S. XXI habrá de convertirse en una universidad universal, abierta a todos, cualesquiera que sean sus orígenes, sus cualificaciones o su edad. Para crear el tipo de sociedad en que aprender sea algo natural y omnipresente, éste es el camino que ha de seguir la universidad tradicional» (2003, 167).

En ese sentido pensamos que debemos replantearnos la oferta que estamos ofreciendo, teniendo en cuenta que nuestro objetivo fundamental, en el marco de *otra* universidad, debería ser *centrarnos en quien aprende*, favorecer sus aptitudes y actitudes hacia el aprendizaje. Pero, además, considerando que el reto es que dichas personas se constituyan en protagonistas de su aprendizaje, pero involucrando en dicha tarea a otras personas, grupos sociales, organizaciones locales, asociaciones de vecinos, para extender la idea del aprendizaje, no sólo ubicada en la propia Universidad, sino extendida a lo que se denomina *«comunidades de aprendizaje»*. La UpM no puede constituirse en una excepción educativa y cultural aislada. En esta línea deberíamos considerar que:

«El aprendiz tendrá una mayor intervención en los contenidos y la metodología de su propio aprendizaje, un sentido más desarrollado de propiedad sobre éste, los profesores, al ser más receptivos a las necesidades individuales de aprendizaje, desarrollarán una variedad más versátil de destrezas y competencias, por lo que una parte esencial del currículo para el desarrollo y la práctica del profesor no ha de ser enseñar a los profesores la forma de enseñar, sino enseñarles cómo estimular el aprendizaje y el desarrollo propio y seguro de las personas de todas las edades» (Longworth 2003, 51).

No debemos limitar nuestro espacio de formación, dado que existen numerosas posibilidades inéditas que aún debemos explorar. Las UpM pueden servir de revulsivo para poner de manifiesto la necesidad de un cambio profundo en las anquilosadas estructuras universitarias, suponen un reto para afrontar de forma creativa las nuevas necesidades de aprender por aprender, y no aprender para el trabajo productivo, nos aleja del distanciamiento social que, tradicionalmente, ha caracterizado a la institución universitaria y constituye, por tanto, un espacio excelente para la innovación y la transformación educativa. Para que eso ocurra proponemos tomar en consideración algunos de los aspectos recogidos en la Figura 2, aspectos que, necesariamente, deberán ser ampliados y desarrollados de forma más extensa:

TABLA 2

Objetivos, necesidades y procedimientos para el aprendizaje a lo largo de la vida desde las Universidades para Mayores

Objetivos	Necesidades	Procedimientos
– Determinar con mayor precisión los intereses y características de la población mayor.	– Conocer con cierta profundidad las necesidades educativas y culturales de las personas mayores.	– Realización de estudios e investigaciones de análisis y prospección por ciudades, municipios y provincias.
– Analizar los marcos vitales, las historias de vida.	– Entender las circunstancias vitales atravesadas por las personas mayores y sus recorridos históricos.	– Estudios e investigaciones sobre historias y episodios personales.

TABLA 2 (Continuación)

Objetivos	Necesidades	Procedimientos
– Formación específica del profesorado.	– Contar con profesorado especialmente formado en los procesos de enseñar a aprender.	– Cursos de formación del profesorado universitario sobre aprendizaje a lo largo de la vida. Investigaciones didácticas específicas.
– Diseños educativos específicos.	– Renovar los escasos recursos didácticos universitarios.	– Incentivar la creación de debates intra e interuniversitarios aplicados al diseño e innovación educativa. Promover el uso de las TI.
– Fomentar las comunidades de aprendizaje.	– La formación universitaria debe favorecer el que se constituyan redes de aprendices que trasladen al ámbito social la necesidad y las ganas de aprender en diversos colectivos.	– Las redes pueden constituirse con profesorado, alumnado y egresados que fomenten, en distintos foros (Ayuntamientos, Sociedades, Colegios Profesionales, Asociaciones, etc), las actitudes hacia el aprendizaje.
– Establecer vínculos con empresas.	– El aprendizaje a lo largo de la vida debe ser complementario al aprendizaje permanente. La actitud de aprender no debe limitarse al ámbito de la actividad laboral, dado que las oscilaciones en la misma, crean una visión utilitarista reducida.	– Charlas, conferencias y seminarios UpM-Empresa. Por parte de éstas, se deben incentivar los procesos formativos encaminados al desarrollo y realización personal, además de profesional.

El proceso seguido hasta aquí.

2. El aprendizaje en el marco universitario a lo largo de toda la vida

Juana Castaño Ruiz
Universidad de Murcia

INTRODUCCIÓN

Siguiendo las indicaciones de los organizadores, procuraré no caer en la descripción de la experiencia del Programa de nuestra Universidad, sino que voy a intentar hacer una propuesta tratando de integrar el conjunto de experiencias de los Programas Universitarios para Personas Mayores en un marco teórico.

La propuesta parte de los datos siguientes:

- Aportaciones obtenidas a través de los cuestionarios enviados a las Universidades españolas por Dña. Adoración Holgado, Secretaria de la Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores (AEPUM).
- Conclusiones obtenidas en los Encuentros anteriores en los que han participado las Universidades con Programas.
- Legislación sobre educación universitaria.

Estructuramos nuestras ideas intentando delimitar la procedencia y trayectoria de los Programas Universitarios para Personas Mayores en España, presentando su realidad actual en las Universidades españolas y realizando propuestas de futuro.

Antes de comenzar deseamos citar el *Informe Tendencias 2003 – Progreso hacia el Espacio Europeo de Educación Superior*¹ por Sybille Reichert y Christian Tauch en julio 2003, pues pensamos que refleja muy bien el papel que cumplen los Programas Universitarios para Mayores en la actualidad. En su apartado 6.2., sobre el aprendizaje permanente, señala los retos antiguos y nuevos para las Instituciones de Educación Superior:

«La Educación Continuada pone el énfasis en el hecho de que la educación se reanuda tras un paréntesis después de una educación inicial ininterrumpida. La educación de Adultos comprende todas las actividades educativas y formativas emprendidas por adultos por motivos profesionales, incluyendo la formación general, vocacional y empresarial dentro de una perspectiva de aprendizaje permanente.

»La Educación Continuada, la Educación de Adultos y el Aprendizaje permanente tienen unos intereses comunes: la flexibilidad de acceso a los cursos ofrecidos (incluyendo estudiantes sin titulación superior o incluso de educación secundaria) y sus esfuerzos por dar respuesta a los diversos perfiles y circunstancias de los estudiantes».

Los Programas españoles cumplen ambas condiciones: flexibilidad en el acceso y cobertura de intereses para personas de edad y condición distinta. Todos ellos tienen unos objetivos y funciones que cumplir, lo que no quiere decir que sean idénticos en todas las Universidades españolas, pues cada una de ellas los cubre desde su propia experiencia y teniendo en cuenta los recursos de los que dispone.

1. DE DÓNDE VIENEN LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA PERSONAS MAYORES

Los Programas Universitarios para Personas Mayores gozan ya de una amplia tradición en nuestro país. Las Universidades españolas existentes en la actualidad son 67². De los datos recogidos a través de las encuestas solicitadas a las Universidades españolas por la Secretaria de AEPUM destacamos los siguientes:

- 34 cuestionarios recibidos y 1 sin cumplimentar (el Programa va a comenzar en el curso 2004-2005).
- Año de inicio de los Programas:
 - 1981-83: 2 universidades (Girona y Tarragona).
 - 1993: 1 universidad.

¹ Sybille Reichert y Christian Tauch, *Informe Tendencias 2003 – Progreso hacia el Espacio Europeo de Educación Superior. Cuatro años después de Bolonia: Pasos hacia una reforma sostenible de la Educación Superior en Europa*, Asociación Europea de Universidades, julio 2003. http://www.crue.org/espaeuro/lastdocs/Traduccion_Tendencias03.pdf

² Datos de noviembre de 2004.

- 1994-95: 2 universidades.
- 1997-99: 15 universidades.
- 2000-03: 14 universidades.

Esa amplia vitalidad se traduce en una serie de Encuentros nacionales, 8 incluido el presente, durante los cuales se han debatido muchas cuestiones, se han tomado acuerdos y se ha llegado a conclusiones. Citamos las esenciales desde nuestro punto de vista, puesto que la totalidad de las alcanzadas en cada Encuentro puede ser consultada la página web de Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores³:

Granada, 1996:

Clasificación de las actividades dedicadas a las Personas Mayores en el área educativa y cultural:

- Solicitud a las universidades, a los consejeros Autonómicos para conseguir una mayor atención a este movimiento cultural y educativo.
- Conclusiones a la Excm. Sra. Ministra de Educación y Cultura, para tratar el tema en la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE).

Alcalá de Henares, 1997:

- Proponer a la CRUE la creación de una Comisión que se ocupe de los problemas académicos surgidos de la implantación de los Programas de Mayores.

Salamanca, 1999:

- Búsqueda de nuevas vías de financiación para afianzar el futuro de los Programas Universitarios para Mayores.
- Expansión del «campus» universitario urbano hasta el ámbito rural.

Sevilla, 2000:

- Creación en el ámbito español de un Comité para proponer el Reglamento de la Red Nacional de Programas Universitarios de Mayores.
- Creación en el ámbito iberoamericano de un Comité para proponer el reglamento de la Red Latinoamericana de Programas Universitarios de Mayores.

Tenerife, 2001:

- Constituir la *Comisión nacional de programas universitarios para mayores* como órgano de coordinación entre los distintos programas universitarios, que pedirá formalmente que en ella se integre el Ministerio de Educación.
- Enfatizar la dimensión universitaria de los Programas para Mayores y, por tanto, destacar la formación científica y humanista de los mismos.
- Favorecer los procesos de evaluación de los programas como una manera de mejorar la calidad de los mismos.

Alicante, 2002:

- Propuesta de un modelo marco de Programas Universitarios para Mayores.
- Requisitos básicos de ordenación académica: Programa Formativo Superior, de una Universidad pública o privada con Plan de Estudios estable, dirigido por un equipo nombrado por la Universidad, realizados en el espacio universitario. Responsabilidad de la docencia es del profesorado universitario con colaboración de otros expertos.

³ <http://WWW.aepumayores.org/>

- Plan de estudios: duración mínima de 3 cursos, total de 400 a 450 horas, con asignaturas obligatorias y optativas, de al menos 20 horas de duración y actividades complementarias.

El Escorial, Madrid, 2003:

- Enmarcar la formación universitaria de las personas mayores en las políticas sociales y educativas de las diferentes administraciones públicas.
- Sentar las bases de una financiación estable de la formación *universitaria para personas mayores*.
- Propuesta de regulación de este tipo de formación por el MECD. Desarrollo legal a partir de la LOU para integrar la formación de las personas mayores en las estructuras universitarias.

De la lista anterior se deduce que se han conseguido muchas cosas, que el trabajo ha sido muy intenso en estos años, pero debemos seguir adelante para tratar de encuadrar estos estudios con el resto de estudios existentes en las Universidades españolas.

2. SITUACIÓN ACTUAL DE LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA MAYORES

Hasta que la página web de Aepum se ha puesto en funcionamiento ha sido muy difícil encontrar la información completa de los Programas Universitarios para Personas Mayores. El lugar más válido ha sido hasta ese momento el *Portal Mayores* del IMSERSO⁴, una de las instituciones que más ha ayudado al apoyo y al reconocimiento de los Programas Universitarios para Personas Mayores. Partiendo de los datos recogidos en él, realizamos una tabla en la que figuran las Universidades Españolas con Programa Universitarios para Personas Mayores, que presentamos en el Anexo I, al final de esta comunicación. A partir de dichos datos, establecemos a continuación un cuadro-resumen en el que se aprecian las distintas características de estos programas educativos para personas mayores:

Estructura y n.º de Univ.	Horas y n.º de Univ.	Edad y n.º de Univ.	Estudios previos	Diploma
10 meses=1	220/290	40=1	Primarios o equivalentes	Asistencia /aprovechamiento
1 año= 1		45=1	Formación adecuada	Por ciclo (no faculta para profesión)
2 años=4 2+2=1	62×2 160×2 420×2	50=12	Residentes en Comunidad No a matriculados en otros ciclos	Certificado (al final de ciclo / curso)
3 años= 19 3+1+1=1 3+2=3 3+3+3=1	90×3 120×3 100×3 150×3 170×3 180×3 200×3 240×3 300×3 510 = 3	55=21 no activa jubilados / prejubilados parados / sin actividad remunerada gratuito	Materias instrumentales básicas	Tít. Propio: Grad. Univ. Ciencias Humanas Tít. Univ. Humanid. Contemporáneas Tít. Grad. Univ.= prueba mayores de 25 años
4 años=2	600	60=2	Leer, escribir y aritmética elemental	
5 años=2	810	Entre 50 y 60	= bachiller superior	
Otros=3		Otros		

⁴ Portal Mayores, IMSERSO: <http://www.imsersomayores.csic.es/senidir/universidades/index.html> Cuando nuestra consulta tuvo lugar la última actualización que se había realizado el 18-2-2003.

Del resumen anterior podemos sacar las siguientes conclusiones:

- Hay 46 Universidades con Programas Universitarios de Mayores, según la fuente consultada. En 16 de ellas hay actividades en más de una sede.
- 21 Universidades españolas no tienen Programas de este tipo⁵.
- Características de los Programas:
 - Aulas de excelencia, con programas decididos por las Universidades, contenidos desarrollados por profesores universitarios, en campus universitarios y más allá de ellos.
 - La mayoría de las Universidades no incluyen la solicitud de estudios previos.
 - El acceso se permite a partir de 50 años.
 - Diversidad de estructuras y contenidos.
 - Duración diferenciada.
 - Distintos tipos de cursos y diplomas.
 - En algún caso, posibilidad de acceso a las titulaciones actuales a través de la convalidación a la prueba de Mayores de 25 años.

3. MIRANDO HACIA EL FUTURO

3.1. Análisis de la actualidad

Del análisis de la realidad actual se deduce que existen muy diferentes tipos de enseñanza en los Programas de Mayores según las Universidades. La pregunta es si debemos o queremos confluir en un tipo único de Titulación o queremos seguir manteniendo enseñanzas diversas. En estos momentos en los que todo el sistema de estudios universitarios están a punto de cambiar para adaptarse al Espacio Europeo de Educación Superior podríamos preguntarnos hacia dónde van los Programas Universitarios de Mayores o hacia dónde quieren ir y si hay similitud de estos estudios con algún otro Título del catálogo actual o podría estar incluido en el próximo catálogo.

3.2. La Legislación y el futuro.

Muy cercanos ya al Espacio Europeo de Educación Superior, podemos realizar un análisis de propuestas de futuro, teniendo como punto de referencia la legislación que está llegando⁶ y que va a modificar el actual sistema de estudios universitarios.

La publicación de la LOU y la adaptación del sistema universitario español al Espacio Europeo de Educación Superior abren un nuevo panorama que planteará también novedades en los Programas Universitarios de Mayores. La Convergencia Europea, el Suplemento Europeo al Título, las notas numéricas, los créditos europeos (ECTS), la movilidad de profesores y estudiantes son objeto de Jornadas y Seminarios en todas las Universidades en estos días y se están realizando numerosas experiencias-piloto al respecto.

Tomamos como punto de referencia la legislación que va a transformar el actual sistema de estudios universitarios y los Reales Decretos de Grado y Postgrado⁷.

La *Ley Orgánica de Universidades* expresa las siguientes intenciones ya desde su *Exposición de motivos* en relación con la formación a lo largo de la vida:

«Desde esta perspectiva, se diseña la moderna arquitectura normativa que reclama el sistema universitario español para mejorar su calidad docente, investigadora y de gestión; fomentar la movilidad de estudiantes y profesores; profundizar en la creación y transmisión del conocimiento como eje de la actividad académica; responder a los retos derivados tanto de la enseñanza superior no presencial a través de las nuevas tecnolo-

⁵ Desde noviembre de 2004 algunas otras universidades españolas han pasado a incrementar la lista de Universidades con Programas.

⁶ En el momento en el que se realizó el VIII Encuentro Nacional en Zamora estaban aún sin publicar los Reales Decretos que regulan los estudios de Grado y Postgrado (ambos estaban recién aprobados en la Comisión Académica del CCU y estaban pendientes de publicación).

⁷ Ambos Reales Decretos pueden ser consultados en la página siguiente: <http://www.boe.es/boe/dias/2005-01-25/>

gías de la información y de la comunicación como de la formación a lo largo de la vida, e integrarse competitivamente junto a los mejores centros de enseñanza superior en el nuevo espacio universitario europeo que se está comenzando a configurar».

aclarando muy pronto que no se trata de una finalidad estricta de actualización profesional permanente sino que cumple un objetivo más amplio como es el de la contribución a la formación de las personas como uno de los fines principales de la Universidad:

«La nueva sociedad demanda profesionales con el elevado nivel cultural, científico y técnico que sólo la enseñanza universitaria es capaz de proporcionar. La sociedad exige, además, una formación permanente a lo largo de la vida, no sólo en el orden macroeconómico y estructural sino también como modo de autorrealización personal».

Ambos objetivos, el de la formación a lo largo de la vida y el de la autorrealización personal, coinciden a la perfección con los de los Programas Universitarios para Personas Mayores.

En cuanto a la posible estructura de los estudios, la LOU se refiere a las enseñanzas regladas dejando también a las Universidades la posibilidad de establecimiento de estudios propios tal como señala el *Título VI. De las enseñanzas y título. Art. 34. Establecimiento de títulos Universitarios y de las directrices generales de sus planes de estudios*:

«3. Las Universidades podrán establecer enseñanzas conducentes a las obtención de diplomas y títulos propios, así como las enseñanzas de formación a lo largo de toda la vida. Estos diplomas y títulos carecerán de los efectos que las disposiciones legales otorguen a los mencionados en el apartado 1»

Tras la L.O.U. la labor legislativa del Ministerio de Educación continuó con la publicación de dos Reales Decretos: el Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título (B.O.E. jueves 11 septiembre de 2003) y el Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional (B.O.E. jueves 18 de septiembre de 2003).

En junio de 2004, la ANECA realizó la 3.ª Convocatoria de ayudas para el diseño de planes de estudio y títulos de grado. En ella participó la AEPUM con un proyecto en el que se presentaba la realidad de los Programas Universitarios para Personas Mayores. El proyecto no fue concedido a las Universidades que lo promovieron coordinadas por la de Alicante, puesto que los estudios que se pretendía rediseñar no conforman una titulación reglada en la actualidad ni está claro si pueden ser un Grado en el futuro Catálogo de títulos.

En cuanto a los Reales Decretos de Grado y Postgrado podemos buscar en ellos algunos artículos que nos ilustren sobre las distintas posibilidades para que los Programas de Mayores se puedan integrar en las enseñanzas universitarias en el futuro. En el preámbulo del Real Decreto de Grado, el que se explican las características de cada uno de los niveles, se define de esta manera el Grado:

«El primer nivel, o de Grado, comprende las enseñanzas universitarias de primer ciclo y tiene como objetivo lograr la capacitación de los estudiantes para integrarse directamente en el ámbito laboral europeo con una cualificación profesional apropiada.»

En cuanto al Real Decreto de Postgrado su artículo 2 define de esta forma los Programas Oficiales de Postgrado:

«1. Los estudios oficiales de Postgrado tienen como finalidad la especialización del estudiante en su formación académica, profesional o investigadora y se articulan en Programas integrados por las enseñanzas conducentes a la obtención de los títulos de Máster y Doctor».

Está claro que los intereses y objetivos de los Programas Universitarios para Personas Mayores no coinciden con los definidos para el Grado ni para el Postgrado. Seguramente podremos encontrar un lugar para ellos en el artículo 3 del mismo Real Decreto Grado en el que se reconoce la existencia de Títulos Propios en las Universidades junto a los Títulos Oficiales.

3. 3. Perfil de los alumnos de los Programas.

Estos Programas Universitarios no persiguen un perfil de formación especializada o de actualización profesional, sino una finalidad más amplia de formación integral de las personas, con distintos tipos de itinerarios que incluyen materias humanísticas, científicas, artísticas, etc.

Son estudios de alta demanda, para los que las Universidades han establecido diversos sistemas de selección cuando el número de solicitudes de entrada es mayor que el número de plazas ofrecidas, en los que es muy importante conocer la tipología de los alumnos mayores que cada año llegan a las aulas universitarias.

En general son personas mayores de 50 años, aunque algunos han accedido a las aulas con más de 70 e incluso con más de 80 años. En su gran mayoría se trata de personas que llegan a las Universidades en busca de la auténtica «formación a lo largo de la vida», pues la buscan cuando han podido acceder a la Universidad, al acabar su vida laboral activa o cuando los hijos tienen ya su vida hecha y aparte del hogar familiar. Muchos de ellos no pudieron tener en su juventud acceso de las aulas universitarias por razones diversas, en las que las más repetidas son las siguientes: la penuria en tiempos de guerra y postguerra en España provocaba la necesidad de entrar muy jóvenes al mercado laboral para ayudar en la economía familiar y la imposibilidad de acceso de la mujer a los estudios superior por encargarse de los hijos y el hogar. Es la deuda histórica de la que tanto se ha hablado en relación con el acceso de estas personas mayores a la Universidad.

Por supuesto, no serían estos los únicos alumnos mayores aspirantes a estudiar en nuestras instituciones. Además de estas generaciones, con las que debemos cumplir con esa «deuda histórica», es previsible que puede seguir habiendo una demanda de estudios universitarios de personas que no han podido realizarlos en su juventud o que, incluso habiéndolos realizado, desean acercarse en edad más avanzada a la Universidad. De hecho, una mayor esperanza de vida y un retraso en el envejecimiento de la población puede provocar que la demanda en los estudios de mayores sea más alta.

Si pensamos en otro tipo de intereses en los alumnos mayores que llegan a la Universidad, realmente sería una minoría la que pudiera pensar en la necesidad de una actualización profesional o un reciclaje. Y muy probablemente no buscarían una actualización profesional sino simplemente una experiencia nueva, intentando una formación distinta a la que formó parte de su vida cotidiana o laboral.

Frente a los futuros estudios de Grado o Postgrado, nos encontramos ante un tipo de estudios más versátil, de conocimientos más universales que puede llevar a la obtención de un diploma de asistencia o de evaluación, según los distintos sistemas seguidos en las diferentes Universidades. En este último caso, su obtención podría permitir la entrada a determinados estudios universitarios reglados.

3. 4. La Formación a lo largo de toda la vida.

El objetivo que señala la LOU de «formación permanente a lo largo de la vida» es más amplio que el que cumplen los actuales Programas Universitarios para Personas Mayores. Estos forman parte de esa oferta actual de formación continua y títulos propios que propician todas las Universidades: cursos de formación y postgrado de Centros, Departamentos o Escuelas de Práctica Profesional.

Con la próxima modificación del sistema de estudios universitarios para su adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior se ampliará la oferta con los Postgrados oficiales, estudios para trabajadores en activo, pertenecientes a distintas generaciones necesitadas de la actualización profesional continua que exige el mercado laboral. Por esta razón, las Universidades deben asegurar esa función de actualización profesional pero a la vez no pueden renunciar a esa otra función educativa / social, de «autorrealización personal» como la llama la LOU, para alumnos mayores tanto para los que no pudieron acceder a ese tipo de estudios en su momento como para los que quieran volver a las aulas universitarias sin un afán de ampliación o actualización profesional. Esa es la función que están realizando los Programas Universitarios para las Personas mayores en la actualidad.

3. 5. Reflexiones y propuestas de futuro.

Además de insistir en algunas de las conclusiones pendientes de Encuentros anteriores como la necesidad de una financiación estable, nuestras reflexiones y propuestas de futuro las hacemos teniendo en cuenta dos niveles: la implicación de las instituciones y la estructura de los estudios.

Puesto que estos Programas persiguen a la vez objetivos educativos y sociales relacionados con las personas mayores, es necesario un diálogo entre los Ministerios de Trabajo y Asuntos Sociales y de Educación y Ciencia para apoyar estos Programas. El primero, a través de una intensa labor del IMSERSO, mantuvo desde sus inicios el nacimiento de los Programas, establecimiento convenios para su fomento y desarrollo en las Universidades. El segundo porque, al generalizarse los Programas y estar establecidos en muchas Universidades, se requiere un reconocimiento oficial puesto que forman parte de los estudios universitarios.

En cuanto a su posible estructura en el futuro, es evidente que los Programas Universitarios de Mayores han de acomodarse a la transformación del sistema de estudios de las Universidades para su adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior y han de integrarse de algún modo con el resto de estudios, puesto que forman parte de la vida académica universitaria. De hecho, desde hace tiempo se están llevando a cabo diversas experiencias relacionadas con adaptación de asignaturas al crédito ECTS, con la movilidad de los alumnos mayores o con la participación de ciertos Programas en proyectos europeos.

Por lo que se refiere a la propia naturaleza de los estudios, parece que no existe ningún título en el catálogo actual similar a los contenidos que se imparten en estas Aulas de Mayores o Aulas de la Experiencia. Para que existiera en el futuro un Grado habría que solventar algunas dificultades. Al ser enseñanzas regladas, se requeriría una prueba de acceso. Habría que establecer unos contenidos que definieran el posible título de grado y por último, no parece que pudiera responder a un primer nivel de estudios profesionalizantes.

En cuanto a un posible programa de Postgrado tampoco parece muy viable al no tener un grado al que completar o complementar y no representar un segundo nivel de estudios.

Si volvemos al análisis de la situación actual quizás podamos encontrar en ella las posibles propuestas de futuro. Ya hemos comentado que el programa de formación no es el mismo en todas las Universidades y habría que pensar si están dispuestas a modificar su propio sistema. Como decíamos al inicio de nuestra intervención, cada una de ellas establece, con ayuda de otras instituciones públicas o privadas, los mejores Programas posibles teniendo en cuenta los recursos de los que dispone.

Quizás fuera aconsejable una continuación de los modelos actuales, respetando las posibilidades y la autonomía de las Universidades. Dichos modelos son muy válidos y están cubriendo las expectativas de los alumnos en la actualidad. Es probable que una excesiva regularización y estructura fija de los estudios pudiera perjudicar a los propios alumnos que en su mayoría no desean continuar camino hacia las titulaciones regladas.

En la misma diversidad puede estar la riqueza de estos estudios, sobre todo si pensamos que cada Programa está diseñado y preparado teniendo en cuenta el público al que se dirige: campus universitarios en grandes ciudades, presencia en el ámbito rural, aulas virtuales, enseñanza semipresencial; y está adaptado a una diferente duración: desde 10 meses hasta 5 años, desde cursos aislados hasta un título propio. Es decir, los Programas de Mayores representan hoy una especie de enseñanza semi-reglada en muchas Universidades que responde a una alta demanda de alumnos mayores, población que va a seguir existiendo con necesidad de acceso a estudios universitarios.

En todo caso, si existiese una propuesta de adaptación a un modelo para las Universidades que desearan o pudieran adoptarla, tal como se ha propuesto en anteriores Encuentros, podría ser la siguiente: un Título Propio, con estructura común y establecimiento de mínimos, que permitiera el acceso posterior a determinados Grados a las personas que lo superen. Experiencias ya existen en este campo, puesto que en algunas Universidades está previsto el acceso de los alumnos a las actuales titulaciones: tras la obtención del «Diploma Universitario de Estudios del Aula de Mayores» (tres años de estudios evaluados) se establece una convalidación de la prueba de los mayores de 25 años.

Pero todo ello sin renunciar a tantos y tantos Programas, tan ricos y tan variados, que se han mantenido a lo largo de tantos años cumpliendo esa función fundamental de la Universidad como es la de llegar a todos los sectores de la sociedad, y en este caso a las generaciones que tanto han hecho por todos nosotros.

4.2

Ponencia 2:
Proyección social

1. Proyección social

Antonio Guerra Martín

**Presidente Federación Regional Asociaciones de Antiguos
Alumnos de la Universidad de la Experiencia
de Castilla y León**

Parece que fue ayer y ya han transcurrido nueve años desde aquellos días en los que, con el ánimo expectante, acudimos a los cursos de la Universidad de la Experiencia, que se iniciaba en Ávila. El paso por la Universidad fue muy rápido, apenas lo habíamos comenzado cuando nos encontrábamos en el acto solemne de imposición de las becas, fueron dos cursos que se hicieron cortos. Por eso surgió de una manera unánime la pregunta: «y ahora, ¿qué vamos a hacer? Continuar haciendo cursos de un modo indefinido no podía ser, el Presupuesto era limitado y había que dejar paso a otras personas que tenían también esas inquietudes culturales». Sensible a estas demandas, Dña. Adoración Holgado Sánchez buscó soluciones que de algún modo las satisficieran. Se permitió acudir a los antiguos alumnos a las materias impartidas como optativas y a las actividades complementarias propuestas por la Universidad de la Experiencia para cada curso. Recientemente se ha conseguido que los dos cursos con los que se inició la Universidad de la Experiencia, se han ampliado a tres en un esfuerzo económico asumido por la Junta de Castilla y León, que subvenciona el Programa Interuniversitario de la Experiencia para los mayores.

A quienes habían cursado estudios en la Universidad de la Experiencia, había que dotarles de algún medio que les permitiera desarrollar actividades culturales promovidas por los propios antiguos alumnos; y en este sentido, Dña. Adoración Holgado Sánchez animó, estimuló y buscó puntos de encuentro para que se formaran las Asociaciones de Antiguos Alumnos de la Universidad de la Experiencia, procurando que se mantuviera un vínculo de unión entre las Asociaciones y la Universidad. Los presidentes de las Asociaciones han sido invitados a las reuniones de los coordinadores.

Los antiguos alumnos han manifestado en reiteradas ocasiones seguir vinculados a la Universidad de la Experiencia, y así fue expuesto en la última reunión de Seguimiento Regional del programa Interuniversitario de la Experiencia celebrada en Valladolid el pasado mes de Mayo. Las Asociaciones, aunque tengan su independencia organizativa, desean mantener lazos de unión con el Programa Interuniversitario de la Experiencia, realizando actividades que sean compartidas. Así lo ha entendido la gerencia de Servicios Sociales de la Junta de Castilla y León, que en el borrador presentado sobre Normas de Funcionamiento del Programa Interuniversitario de la Experiencia ha incluido a representantes de las Asociaciones de Antiguos Alumnos de la Universidad de la Experiencia, para que estén presentes en las reuniones de Seguimiento del Programa, tanto a nivel provincial como regional. La función del Programa Interuniversitario, se entiende que no termina con los tres cursos que ahora se imparten, sino que en colaboración con las Asociaciones deben realizarse proyectos conjuntamente.

Las actividades realizadas por las asociaciones de antiguos alumnos de la Universidad de la Experiencia tienen un marcado carácter cultural, de manera que en un ambiente agradable, distendido, de personas con inquietudes afines, se aumente el bagaje de conocimientos, los actualicen o compartan con otras personas. Se facilita el diálogo, la comunicación sobre temas que no suelen ser habituales en las conversaciones que tienen lugar en la vida cotidiana, y como acción complementaria, no menos importante, alivia en muchos casos la soledad en que a estas edades se hallan muchas personas mayores.

Hasta muy recientemente las asociaciones han volcado sus esfuerzos en dar vida y vigor a los propios asociaciones, desarrollando proyectos dirigidos básicamente a los antiguos alumnos y a los alumnos. En estos momentos, los proyectos de las asociaciones, que tienen un estilo propio que los diferencia de otras opciones, aunque den prioridad a los alumnos y antiguos alumnos, se ofrecen a todas las personas que deseen participar. Esta proyección social de las actividades de las asociaciones no ha hecho más que comenzar y a medida que el número de socios vaya creciendo, podrán acometerse obras más importantes. Permítanme que mencione algunas de las que se han llevado a cabo recientemente. El número de actividades es muy grande y sería prolijo citar todas las que han sido organizadas por las asociaciones a lo largo de un año, por lo que voy a agruparlas por contenidos que puedan dar una idea de su variedad.

Durante el curso 2002/2003 se realizaron más de 50 ciclos o cursos monográficos en los que se ha hablado de: aplicaciones domésticas de la física, calles de Valladolid, simbolismo de personajes de la Biblia, educación para la paz, Goya y su tiempo, gimnasia cerebral, obra de arte: saber ver, foros literarios, etc.

Atendiendo a diferentes motivaciones se han pronunciado más de setenta conferencias: la Navidad, Música, monumentos de las ciudades, escritores, Semana Santa, contaminación del Prestige, guerra de Irak, el consumo, han estado presentes en estas charlas o conferencias impartidas por profesores o personas especializadas en las materias expuestas, entre las que figuran antiguos alumnos de la Universidad de la Experiencia.

El séptimo arte ha estado presente mediante la proyección de películas que son analizadas en Cine Forum, donde tienen lugar debates referidos tanto al contenido de las películas como a su dirección, interpretación, fotografía, sonido, etc.

Algunas asociaciones (Burgos, León, Palencia y Salamanca) tienen grupos de teatro y corales, dando a quienes gustan por ser actores o cantantes y disfrutan entreteniéndose con sus canciones o actuaciones.

A modo de iniciación en el Voluntariado cultural, las nueve asociaciones de la Comunidad de Castilla y León organizaron un curso sobre Voluntariado Literario, que fue subvencionado por la Junta de Castilla y León. El objeto del curso, de 10 horas de duración, y al que asistieron unos 10 antiguos alumnos en cada asociación, fue impulsar el interés por la lectura de textos literarios, para posteriormente transmitirlo al medio rural y fomentar la participación de los mayores en la sociedad. La Asociación de Burgos tiene amplia experiencia en este campo, ya que desde 1998 desarrollan actividades culturales promovidas y subvencionadas por la Asociación en nueve pueblos cercanos a Burgos. La Asociación de Ávila llevó a Navas del Marqués lo que había aprendido en las Jornadas de Voluntariado Literario. Los antiguos alumnos que lo impartieron, entusiasmados por la acogida con que les recibieron en Las Navas, no se arredraron en ningún momento cuando el tiempo invernal hacía algo arriesgado circular por carretera. La Asociación de Salamanca colabora con el instituto de enseñanza secundaria Lucía de Medrano en tareas de apoyo y orientación a los alumnos adolescentes inmigrantes facilitándoles su adaptación e integración en la sociedad.

Promovido y subvencionado por la Asociación de Ávila en colaboración con el Excelentísimo Ayuntamiento de Ávila, la Universidad de Salamanca ha impartido dos Cursos intergeneracionales, cuya dirección ha estado a cargo de la Coordinadora del Programa Interuniversitario de la Experiencia, Dña. Concepción Pedrero Muñoz, en el que han participado jóvenes universitarios y alumnos de la Universidad de la Experiencia. La singularidad de los cursos es que para acceder a los créditos de libre disposición, los alumnos jóvenes además de asistir a clase tenían que realizar un trabajo relacionado con los temas tratados en colaboración con alumnos de la Universidad de la Experiencia que, como ellos, también habían asistido a los cursos. Tanto en el curso primero, que versó sobre «Ávila en la España del siglo XX», como el que ha tenido lugar durante el primer semestre del año 2004, que ha tratado sobre: «Una mujer reina de Castilla»; en ambos el aforo (150 butacas) del Salón de Actos de la Escuela Universitaria de Educación y Turismo de Ávila ha estado prácticamente lleno en las ocho conferencias que han constituido cada uno de los cursos.

La Federación de Asociaciones propuso el curso pasado 2003/2004 un proyecto común para todas las Asociaciones, consistente en dar a conocer, divulgar el Camino de Santiago. Ciclos de conferencias, charlas, visitas a Santiago de Compostela o la realización del Camino de Santiago, ha sido un abanico amplio de ofertas que las asociaciones han realizado a los asociados, alumnos y simpatizantes de la Universidad de la Experiencia. La Gerencia de Servicios Sociales de la Junta de Castilla y León organizó el Camino de Santiago en el que participaron 140 personas mayores e invitaron a seis antiguos alumnos de las Asociaciones de Burgos, Palencia y León, provincias de Castilla y León por donde pasa el Camino, para que hiciesen de guías en ese caminar a Santiago. La asociación de Palencia colabora en la catalogación de libros en el archivo que el Camino de Santiago tiene ubicado en el Monasterio de San Zoilo de Carrión de los Condes (Palencia).

Existe un potencial humano muy importante en las personas mayores, que requiere atención de las entidades públicas o privadas y, desde luego, de las Universidades, que si se sabe orientar y canalizar adecuadamente pueden conseguirse resultados que revertirán favorablemente en la sociedad. Estas energías, conocimientos y experiencias no deben perderse, están esperando que se dispongan los medios que les permita ser útiles a la sociedad.

2. La «Proyección Social» de las personas mayores desde la formación universitaria

Juan Antonio Lorenzo Vicente

Profesor Titular de Teoría e Historia de la Educación
Universidad Complutense de Madrid

INTRODUCCIÓN

«Atender a la proyección social de los Programas Universitarios para Mayores es atender a uno de los pilares básicos desde los que deben constituirse y desarrollarse, y como filosofía que debería estar presente en todos aquellos que de una manera u otra formamos parte de los mismos y a los que entendemos estos Programas (más allá de consideraciones académicas y/o profesionales) como una experiencia vital apasionante»¹

Desde sus inicios en el curso 1993-94, la formación universitaria para personas mayores, tiene dos retos de especial relevancia que, de un modo u otro, han sido tratados en todos estos años, sin que hayan sido resueltos aún satisfactoriamente. Por una parte, la preocupación por institucionalizar y regular esta formación de las personas mayores, tanto desde la perspectiva de la política educativa, desde las administraciones públicas (estatal, autonómicas), como por parte de las propias universidades. Sigue siendo un reto pendiente para quienes se preocupan y muestran su interés por esta temática. Sin duda, se han hecho esfuerzos en esa dirección, pero hasta ahora los logros pueden considerarse escasos y, la continuidad e implantación de los programas universitarios se ha debido más al apoyo de determinados servicios sociales (IMSERSO, Consejerías de Servicios Sociales, etc.) junto al voluntarismo de algunos responsables universitarios que a la decidida voluntad de las autoridades para resolver los problemas planteados.

Por otra parte, como podremos apreciar, casi desde sus comienzos se plantea una sencilla pregunta que encierra una gran carga de contenido: y ¿después qué? Desde muy pronto se pudo constatar que la formación universitaria de las personas mayores no era un fin en sí misma, sino que debería considerarse un medio para otros fines. Sin olvidar que a través de esta formación se da cumplimiento a varios principios que regulan la educación en su conjunto, tanto desde una perspectiva nacional como internacional, como son el «derecho universal a la educación» y el de la necesidad de la «formación a lo largo de toda la vida» que posibilitan el desarrollo de la personalidad a lo largo de todas las etapas de la vida, surge en la sociedad actual una necesidad insoslayable, la de que las personas mayores permanezcan integradas en ella y no se pierda, en ningún caso, el importante bagaje que poseen. Desde esta perspectiva aparece la necesidad de que las personas mayores encuentren cauces para que todos sus saberes, experiencias y valores puedan ser compartidos con las generaciones jóvenes en aras a un enriquecimiento global de la sociedad en su conjunto.

Aunque existen cauces sociales ya establecidos para que las personas mayores participen en la vida social, la experiencia universitaria que se ofrece a través de estos Programas puede resultar un marco muy adecuado para explorar y consolidar nuevas posibilidades de participación de las personas mayores en la sociedad en la que viven.

A pesar de que han transcurrido alrededor de diez años desde que algunos programas universitarios para personas mayores iniciaron su andadura y que en estos momentos la mayoría de las universidades españolas, tanto públicas como privadas, cuentan con iniciativas de estas características falta aún, como señalaba anteriormente, que éstos sean regulados por el Ministerio de Educación y Ciencia, que sea desarrollada la normativa básica por las Comunidades Autónomas y, consecuentemente, se prevean los recursos necesarios para su adecuado funcionamiento y, finalmente, que se integren de un modo efectivo en las estructuras universitarias, tanto a nivel de regulación como contando con los medios necesarios para un funcionamiento sin sobresaltos.

Sin embargo, no va a ocuparse este trabajo de la dimensión educativa de los programas universitarios para personas mayores, sino de la dimensión social de los mismos y, sobre todo, de los cauces de participación que deben articularse para una integración efectiva de las personas mayores tanto en la universidad como en la propia sociedad. Acertaban plenamente los miembros de la Asociación del Aula de la Experiencia de la Universidad de Sevilla cuando proponían que la «proyección social» de los mayores universitarios ha de ser uno de los pilares básicos desde los que han de organizarse estos programas. Las inquietudes, las experiencias y saberes de las personas mayores han de encontrar

¹ Esta cita ha sido tomada de la comunicación presentada por Juan de Torre Fabre, Concha Redondo Tarodo y José Manuel Rodríguez Pozo en el VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores celebrado en San Lorenzo de El Escorial del 2 al 4 de octubre de 2003. Son miembros de la Asociación Universitaria del Aula de la Experiencia de Sevilla. Su comunicación se titulaba: «El asociacionismo en el seno de los programas universitarios para mayores como generador de su proyección social». En *Políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social. Actas del VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores*. Madrid: IMSERSO, p. 310.

cauces de participación tanto en el ámbito universitario como fuera de él, siendo la Universidad un medio muy adecuado para su «proyección social».

La «proyección social» de las personas mayores, tanto en la Universidad como fuera de ella, puede convertirse en el medio más adecuado para que las personas mayores una vez que han finalizado su ciclo de formación universitaria, y que no quieren perder el contacto con la Universidad, sigan siendo activas intelectual y socialmente a través de la formación y de la participación. Además de otras posibles salidas (ciclos de especialización, apertura a otros estudios universitarios, etc.), los instrumentos desde los que puede ejercerse la «proyección social»: *relaciones intergeneracionales, asociacionismo, voluntariado, participación en investigaciones*, etc. pueden dar respuesta, tanto a conseguir que la persona mayor siga desarrollándose y creciendo (desde una óptica personal) como para que la sociedad siga enriqueciéndose de su experiencia. Un medio muy adecuado para la continuidad de la formación y el desarrollo de las personas mayores puede ser el de su «proyección social».

En este trabajo se va a tratar de elaborar una propuesta teórica sobre el tema de la «proyección social», incorporando las aportaciones de los Encuentros Nacionales que se han realizado hasta ahora respecto a este tema, tratando de integrar las experiencias en la misma, así como proponer ideas para el debate.

1. ALGUNAS CLAVES SOCIALES EN RELACIÓN CON LAS PERSONAS MAYORES

No se trata en este apartado, de realizar un análisis exhaustivo de las nuevas condiciones políticas, económicas, sociales, culturales, demográficas, educativas, etc, que presenta la sociedad actual², sino de fijarnos más bien en aquellas características que tienen una incidencia directa en el tema que nos ocupa y que, por tanto, permiten comprender y explicar mejor esta necesidad de nuestra sociedad: la de que las personas mayores a través de lo que denominamos «proyección social» encuentren cauces de participación e integración sin ningún tipo de exclusiones en ella.

Las principales características que aquí nos interesa destacar hacen referencia, por un lado, a los *cambios demográficos* que desde hace años vienen produciéndose en los países desarrollados, sobre todo, con una tendencia progresiva al crecimiento del número de personas mayores en relación con otros grupos de edad. Ello ha sido posible gracias a la mejora de las condiciones de vida y salud, lo que ha posibilitado que en los países desarrollados vivan muchos más años y en mejor situación. Así lo ponen de manifiesto todos los estudios demográficos realizados en los que se puede apreciar ese cambio que ha hecho que crezca considerablemente el grupo de personas mayores y que disminuya el de menor edad (por el menor número de nacimientos). Algunos datos vienen constatar estas afirmaciones. En España, en 1900 con una población de 18.618.086 personas, había 967.754 mayores de 65 años (5,2%), 264.023 mayores de 75 años (1,4%) y 115.365 personas mayores de 80 años (0,6%). En el año 2000, con una población de 40.499.790 habitantes había 6.842.143 personas mayores de 65 años (16,9%), 2.933.184 mayores de 75 años (7,2%) y 1.545.994 mayores de 80 años (3,8%). Las previsiones indican que en el año 2050 con una población estimada en 41.199.961 habitantes habrá 12.819.889 personas mayores de 65 años (31,1%), 6.996.060 mayores de 75 años (17%), y 4.441.449 mayores de 80 años (10,1%). Si nos fijamos en la población europea, entre los países de la unión los datos son similares.³

Otra característica a destacar de los últimos años han sido los *cambios producidos en el mercado de trabajo*. Un porcentaje importante de la población laboral, a través de políticas de reconversión laboral y de otro tipo han hecho que numerosas personas se jubilen o prejubilén antes de la edad prevista para ello. Esta situación deja inactivo a un colectivo importante de personas, en muchas ocasiones con un elevado nivel socio-cultural, con crecientes dificultades para poder proyectar sus importantes saberes y experiencias, lo que puede considerarse como una gran pérdida so-

² Un trabajo en el que ya he realizado una aproximación al contexto de la sociedad actual donde se analiza de un modo más detallado es: Lorenzo Vicente, Juan Antonio (2002). Cauce y sistemas de canalización del encuentro educativo entre generaciones (Políticas, retos e infraestructuras necesarias para la Educación Intergeneracional). En García Mínguez, Jesús y Bedmar Moreno, Matías (coords.). *Hacia la educación intergeneracional*. Madrid: Dykinson, pp. 37-61.

³ Los estudios reflejados en los Informes del IMSERSO así lo destacan. IMSERSO (2003). *Las personas mayores en España. Informe 2002. Datos Estadísticos Estatales y por Comunidades Autónomas. 2 vols.* Madrid: IMSERSO. Quizá estos datos deban ser matizados en los próximos años por los efectos que la inmigración tendrá sobre el conjunto de la población española y que reduciría algo los porcentajes de personas mayores en relación con otros grupos de edad.

cial (además de económica). Los cambios acelerados producidos en el sector industrial y en el de los servicios, consecuencia de la gran movilidad producida por la «globalización» hacen que numerosas personas en excelentes condiciones de edad y salud, queden «aparcados» con escasas posibilidades de aportar lo que tiene a la sociedad de la que forman parte.

Está apuntando un posible cambio de tendencia con medidas tales como la jubilación flexible, el retraso de la jubilación, sin que todavía podamos conocer bien el alcance de estas medidas de carácter laboral. Esta característica es de enorme trascendencia para el tema que nos ocupa.

Otra característica importante que incide también de un modo notable desde una perspectiva social son los *cambios en la estructura familiar* que se vienen produciendo paulatinamente desde la primera industrialización en los países desarrollados. De una familia amplia en la sociedad rural y agraria en la que las personas mayores jugaban un importante papel en la educación de hijos y nietos, así como en la transmisión de las experiencias y valores construidos socialmente se ha pasado sin solución de continuidad a una familia reducida (padres y un escaso número de hijos) en la que, generalmente, padre y madre trabajan por lo que no se puede asumir de un modo efectivo la educación de los hijos.

Los cambios en la estructura familiar tendrán efectos considerables sobre este proceso de transmisión y asimilación cultural y de valores que se realiza en su entorno. En una experiencia llevada a cabo por la Cruz Roja de Palencia sobre «Abuelos-Nietos»⁴ se destacaba que «se ha pasado de una sociedad de "familias" a una sociedad de "individuos", de una sociedad en la que el sexo y la edad marcaban una serie de roles diferenciados y estereotipados para unos y otros a una sociedad más igualitaria para hombres y mujeres, jóvenes y mayores». Así, decía, podemos entender las diversas alternativas familiares que han acabado con el modelo familiar tradicional extenso y han dado paso a un gran número de familias monoparentales, encabezadas por un solo progenitor con hijos a su cargo, ya sea debido a separación, divorcio, viudedad o padres/madres solteros. También a otro tipo de familias (parejas del mismo sexo, etc.).

También los acelerados *cambios en el mundo del conocimiento* hacen que las personas a cualquier edad deban seguir formándose si no quieren que el conocimiento sea una nueva fuente de exclusión social. Gracias a los grandes avances tecnológicos el progreso del conocimiento es, de momento, imparable. Se dice que cada cinco años en la actualidad se duplica el conocimiento existente, lo que supone una necesidad de seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida, aunque sólo sea en aquellos saberes necesarios para poderse desenvolver socialmente.

Relacionado con lo anterior, estaría la constatación de que vivimos en los países desarrollados, entre ellos España, en una *sociedad tecnológica*. Este hecho supone la necesidad de adaptarse a utilizar nuevas herramientas, nuevos lenguajes, ya integrados en la vida cotidiana y, por tanto, necesarios para no ser de nuevo excluidos socialmente. Las relaciones económicas, financieras, comerciales, de ocio y cultura, de consumo, se realizan en gran medida a través de herramientas tecnológicas que han de saberse utilizar. Por tanto, han de contemplarse espacios de formación para las personas mayores en estos ámbitos que estamos describiendo.

Otra de las características a tener en cuenta y que incide de un modo importante en la vida de las personas mayores es la representada por los *cambios socio-políticos* de las últimas décadas, cuyo fenómeno más característico lo englobamos con el término de *GLOBALIZACIÓN*. Algunas referencias de tipo político, económico, social o cultural no las encontramos en nuestros entornos próximos (ni siquiera a nivel de Estado) sino que proceden de lugares lejanos y de poderes fuera del alcance de los ciudadanos. La internacionalización de gran parte de los procesos políticos, económicos y sociales, por un lado, y la exaltación y valoración de lo más próximo (regiones, provincias, municipios) como lugares de referencia requieren otro tipo de referentes a los habitualmente utilizados desde la Modernidad. Al igual que han aparecido importantes estructuras y redes de carácter económico al margen de los Estados, también en el plano social y ante la falta de respuesta de los mecanismos de participación de las sociedades democráticas han aparecido iniciativas sociales de gran importancia, los denominados *Nuevos Movimientos Sociales* (NMS). Éstos surgen desde las preocupaciones por temas como la ecología, el pacifismo, el feminismo, los derechos humanos, la cooperación con el Tercer Mundo, contra la explotación infantil, etc. Se convierten estos NMS, además de los tradicional-

⁴ Aguado, Inmaculada (2003). Proyecto Abuelos-Nietos. *Primeras Jornadas sobre Envejecimiento saludable en el siglo XXI. Propuestas prácticas*. Fundación Pfizer. Taller Vejez activa y relaciones intergeneracionales. Madrid, 1-2 de diciembre.

mente existentes (Cruz Roja, diversas ONG's, Organismos Internacionales) en importantes cauces de participación de las personas de todas las edades preocupadas por los problemas que nos afectan, no sólo a nivel local, sino también a nivel internacional, dado que la incidencia de decisiones que se toman a este nivel, sin posible control por nuestra parte, es cada vez mayor.

El nacimiento de los NMS y de numerosas Organización NO Gubernamentales (ONG's) son un claro ejemplo de algunas de las transformaciones sociales producidas en la segunda mitad del siglo XX. Resaltaba la Revista *Senda Senior* en un número dedicado al voluntariado que «desde pequeños grupos de ámbito regional hasta grandes organizaciones internacionales, las ONG's permiten aglutinar el interés de muchas personas en brindar su esfuerzo traducido en aportación económica o en participación personal, a favor de los más necesitados»⁵.

Los Organismos Internacionales también se han ocupado de estos problemas. Desde diversas instancias se vienen elaborando propuestas y recomendaciones para que las personas mayores no queden excluidas socialmente por razones de edad o de otro tipo. Destacamos aquí por su importancia la declaración de los Gobiernos representados en la II Asamblea Mundial del Envejecimiento celebrada en Madrid en 2002⁶ en la que se propone *promover el desarrollo de una sociedad para todas las edades*. En el artículo segundo, una vez constatada la transformación demográfica sin precedentes respecto al número de personas mayores *el reto de aumentar las oportunidades de las personas, en particular las oportunidades de las personas mayores en edad de aprovechar al máximo sus capacidades de participar en todos los aspectos de la vida*. Se destacaba el potencial de las personas mayores como una base sólida para el desarrollo futuro, la participación de éstas en la vida económica, política, social y cultural de sus sociedades, así como alentar las relaciones solidarias entre generaciones, desde políticas sociales y educativas, todo ello en el marco del Plan Internacional sobre el Envejecimiento de 1982.

Estos cambios aquí enunciados nos ponen sobre la pista de la conveniencia para las personas mayores de adaptarse e integrar estos cambios, desde *la urgente necesidad de articular nuevos espacios de formación* (entre ellos el de la formación universitaria que responda a estas necesidades) y *desde la participación social*, imprescindible desde todos los puntos de vista. Desde esta perspectiva, planteamos este tema de la «proyección social» de las personas mayores desde la formación universitaria.

2. CONCEPTO DE «PROYECCIÓN SOCIAL»

En el comienzo de la formación universitaria de las personas mayores a través de programas específicos la principal preocupación fue *cómo organizar estos programas y qué tipo de formación proporcionarle a las personas mayores*. Introducir una nueva oferta educativa en el seno de la Universidad no era tarea fácil. Gracias, como se ha dicho, a la iniciativa de los Servicios Sociales se pusieron en marcha, pero sin gran convencimiento, a veces, por parte de las autoridades universitarias. Como ya se ha señalado, transcurridos diez años desde sus comienzos en España, con la estructura con la que se han desarrollado, y sin resolverse aspectos fundamentales de la dimensión formativa de los mismos (regulación básica de las enseñanzas por el MEC, regulación y financiación por las CCAA., integración en la estructura universitaria, etc.) se plantea la necesidad de que las personas mayores participen de un modo activo en la sociedad y en la propia universidad. Que la formación recibida, de algún modo, se proyecte hacia otros sectores sociales, incluidos los propios mayores. La finalidad de esta formación no es permanecer indefinidamente en la Universidad, sino que desde ella las personas mayores encuentren cauces de integración y de participación activa en la Sociedad.

Esto que denominamos «proyección social» existe desde hace tiempo. Personas de todas las edades participan en actividades de voluntariado y en asociaciones y ONG's, sobre todo. Lo novedoso está en situarla en la Universidad y relacionarla y asociarla con la formación a lo largo de toda la vida. «Formación y participación» como dos claves en la educación universitaria de las personas mayores. La Universidad en estrecha colaboración con otras instituciones públicas y privadas debe ser instrumento de canalización para esta participación activa de las personas mayores en la Sociedad.

⁵ Senda Senior (2000). Voluntariado Señor. *Senda Senior*. 1: 30-31

⁶ II Asamblea Mundial del Envejecimiento (Declaración Política). Madrid, 2002.

La «proyección social» ha de ser entendida en un doble sentido. Por un lado, las actividades formativas que se realizan con las personas mayores son, en sí mismas, una actividad social. Ello se justifica porque estas personas están bajo el área de influencia de los Servicios Sociales. Y así se entendió desde el principio. Por eso fueron estos servicios quienes tomaron las primeras iniciativas para que las universidades realizaran una oferta educativa específicamente pensada para las personas mayores. Por otro, han de considerarse todas las posibles actividades que pueden ser realizadas por los mayores en beneficio del conjunto de la sociedad o de una parte de ella. En este trabajo nos referimos específicamente a esta dimensión de la «proyección social» sin olvidar que en sí mismas todas las actividades formativas, culturales, de ocio, etc., realizadas con las personas mayores hay que encuadrarlas en esta dimensión social.

En la tercera ponencia del II Congreso Estatal de Personas Mayores que se tituló: «Una sociedad para todas las edades»⁷ se resaltaba que se empieza a reconocer que «algo pueden aportar las personas mayores al desarrollo y armonía social». Se indicaba en dicha ponencia que se ha vivido una etapa en la que la política social dirigida a las personas mayores estuvo marcada por el asistencialismo paternalista y por una concepción del jubilado como *marginado social*, al que había que «acoger» en una residencia o, en el mejor de los casos al que había que «entretener» (residencias, programas de vacaciones, etc.). Esta concepción es rechazada en la ponencia elaborada por las propias personas mayores, porque se sienten útiles y quieren que se les reconozca útiles.

El objetivo de la propuesta que se realizaba consistía en *promover, difundir y defender la idea de una vejez competente, activa, participativa y comprometida*. En su desarrollo la ponencia recorrió todos los espacios en los que las personas mayores están prestando o pueden prestar aportaciones de hondo significado y calado a la dinámica familiar, a la vida de muchas instituciones, a la marcha de la sociedad.

También el VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores celebrado en San Lorenzo de El Escorial los primeros días de octubre de 2003 dedicó una ponencia y una sección a la «proyección social» de las personas mayores, tanto desde el entorno universitario como fuera de la Universidad⁸:

«Proyección significa también, en el contexto presente, propiciar una imagen, que sea real, de las personas mayores, como seres humanos útiles en primer lugar para sí mismos y después para su entorno. Con independencia de que ese entorno pueda o no entender el planteamiento vital de cada uno, se producirá una intercomunicación entre las personas que conviven en el mismo»⁹.

Decía Antonio Martínez que para conseguir una proyección social adecuada es preciso pensar, antes que en nada en un cambio sustancial de concebir los Programas Universitarios para Personas Mayores. Es necesario repensar los problemas y necesidades sociales de los mayores, vengán o no vengán a la Universidad, y los del resto de los ciudadanos de la sociedad en la que radican estos Programas. La propia programación debe llevar implícito el modo de prevenir e intervenir en los problemas sociales.

En la comunicación presentada al VII Encuentro Nacional por asociados del Aula de la Experiencia de la Universidad de Sevilla se resaltaba también esta necesidad y tomaban como referencia el artículo 27 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos:

«Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten»¹⁰.

Se apuntaba en ella la doble dirección que tiene la actividad universitaria realizada con las personas mayores: la contribución a su desarrollo personal en aras a lograr una mayor autonomía e integración social, junto a una clara mejora en las relaciones interpersonales; y, la sensibilización desde la propia formación universitaria para participar de

⁷ II Congreso Estatal de Personas Mayores: «Una sociedad para todas las edades». Ponencia 3. La contribución de los Mayores a la Sociedad. Madrid: 21-23 de junio de 2001.

⁸ Martínez Maroto, Antonio (2003). La proyección social de las personas mayores en los entornos social y universitario. En Actas del VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores. *Políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social*. Madrid: IMSERSO, pp. 45-63.

⁹ *Ibidem*, p.49.

¹⁰ *Op. cit.*, pp.305.

un modo protagonista en la mejora del conjunto de la sociedad a través de prácticas y actividades de «proyección social». Por tanto, esta segunda dimensión, como señalaban los autores de la comunicación, pasa a ser uno de los elementos característicos y definidores de los Programas Universitarios. Destacaban que si realmente quieren convertirse en motores y/o generadores de una participación activa de este sector de la población dentro de la comunidad en la que se insertan, promoviendo a su vez su desarrollo, deben tener entre una de sus finalidades primordiales *una clara intencionalidad de apertura hacia diferentes colectivos, instituciones y asociaciones de carácter cívico y social*.

Por otra parte, e incidiendo en esta idea de la importancia de la «proyección social» como uno de los elementos que han de definir los Programas Universitarios para Personas Mayores, la ponencia-marco presentada en el VI Encuentro Nacional celebrado en Alicante en 2002¹¹ se planteaban dos tipos de fines para la formación universitaria de personas mayores: unos de carácter educativo y otros de carácter social, entendiendo que unos y otros por las características de sus destinatarios tienen una clara dimensión social. Se concretaban como fines sociales de los Programas Universitarios los siguientes:

- 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, facilitando la transferencia de saberes y actitudes a través de la experiencia.
- Desarrollar la formación para el voluntariado en colaboración con los Servicios Sociales y de la Comunidad, así como con otras instituciones.
- Fomentar el desarrollo del asociacionismo, tanto en el ámbito universitario como extrauniversitario.

Se proponía en la ponencia-marco introducir en el Plan de Estudios una *optatividad relacionada con el voluntariado social y el asociacionismo*. Se apostaba, asimismo, por una *participación activa* que surge en muchas ocasiones del intento de los mayores por aplicar los conocimientos adquiridos y sus propias experiencias, a través de grupos de trabajo, asociaciones, etc., tanto vinculadas al Programa Universitario como fuera de él.

Como se destacaba en el documento que la Organización Mundial para la Salud (OMS) presentó para el debate en la II Asamblea Mundial del Envejecimiento:

*«Ha llegado el momento de instaurar un nuevo paradigma que considere a las personas mayores participantes activos de una sociedad que integra el envejecimiento y que considere a dichas personas contribuyentes activos y beneficiarios del desarrollo».*¹²

En esta misma dirección se expresaba el Director General del IMSERSO en los Cursos de Verano de El Escorial de 2004¹³ en relación con nuevos modos de envejecimiento activo relacionados con los programas de promoción cultural y acceso a las nuevas tecnologías, de promoción del voluntariado, de apoyo a la jubilación gradual y flexible y preparación a la jubilación, de participación social, de promoción de la salud o de protección de los derechos individuales, así como la necesidad de transmitir a la sociedad el valor de la experiencia y conocimiento de las personas mayores y la de evitar el aislamiento social de éstas.

De lo anteriormente expuesto podemos aproximarnos a un concepto de «proyección social» entendido como:

«El conjunto de prácticas y actividades relacionadas con la contribución al desarrollo personal y social de las personas mayores para que alcancen una mayor autonomía desde la perspectiva de la formación a lo largo de toda la vida, junto a las llevadas a cabo por ellas mismas, tanto dentro de la Universidad como fuera de ella, desde las relaciones intergeneracionales, el asociacionismo y el voluntariado, entre otras posibles».

¹¹ Bru Ronda, Concepción (ed.) (2002). *Los Modelos Marco de Programas Universitarios para Mayores. Actas del VI Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores*. Alicante: Consellería de Bienestar Social / Universidad Permanente (Universidad de Alicante).

¹² IMSERSO (2001). Salud y envejecimiento. Un documento para el debate. Documento de la OMS ante la II Asamblea Mundial del Envejecimiento. *Boletín sobre el envejecimiento. Perfiles y tendencias*. 4-5: 11.

¹³ Cursos de Verano de El Escorial (2004). Nuevos Modos de envejecimiento activo. *Sesenta y Más*. 8: 33.

3. ÁMBITOS DE LA «PROYECCIÓN SOCIAL»

Como venimos poniendo de relieve y aparece reflejado en el concepto que acabamos de proponer la «proyección social» presenta con nitidez un doble enfoque que se ha de tener en cuenta: por un lado, el relacionado con las propias personas mayores como destinatarios de la «acción social» y que consiste en proporcionarles una formación en este caso de carácter universitario como un modo de contribuir a su desarrollo personal e integración social y, por otro, a las aportaciones que ellos mismos pueden y deben realizar a la sociedad de la que forman parte. Estas aportaciones pueden realizarse tanto dentro de la Universidad como fuera de ella.

En el primer enfoque planteado la formación que desde la Universidad se les ofrece posibilita que no queden apartados del conocimiento y de la tecnología como forma de relacionarse socialmente, que puedan sacar un mejor aprovechamiento del entorno en todas sus facetas y muy especialmente las referidas a las ofertas culturales y educativas. También la formación y prácticas, tal y como se proponía en el VI Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores, para la «proyección social» (relaciones intergeneracionales, asociacionismo, voluntariado, etc.).

En el seno de la Universidad, la «proyección social» de las personas mayores puede desarrollarse en múltiples vertientes: apoyo a estudiantes jóvenes, introducir a los estudiantes en las prácticas en empresas, sesiones de orientación profesional, talleres y seminarios específicos sobre temas o aspectos en los que son especialistas los alumnos universitarios mayores, ayuda a la inserción laboral, apoyo al asociacionismo y al voluntariado con programas específicos y generales de la propia universidad, participación en equipos y proyectos de investigación, fomento de las relaciones intergeneracionales compartiendo y protagonizando actividades formativas y culturales (asistencia de los mayores a clases de los jóvenes, asistencia de los jóvenes a clases de los mayores, desarrollando actividades conjuntas, etc., con un reconocimiento académico de tales actividades).

Fuera de la Universidad, como ya se ha indicado en otro apartado, existen numerosas actividades relacionadas con la «proyección social». Lo distintivo en este caso es que la Universidad puede convertirse en plataforma que dinamice y facilite la iniciativa y actividades de los mayores en beneficio de otros sectores sociales, incluidos los propios mayores que no asisten a la Universidad o no tienen posibilidades de hacerlo como sucede en el mundo rural. Las actividades que se pueden realizar son muchas: apoyo educativo y social a las familias, participación en programas de integración de inmigrantes, en ONG's, otros movimientos sociales, en centros educativos, en organizaciones políticas y sindicales, en asociaciones, así como en organizaciones públicas y privadas de diverso tipo. La Universidad en estos casos puede ser nexo entre las iniciativas de las asociaciones de personas mayores y otras instituciones sociales.

Señalaban los alumnos de la Asociación del Aula de la Experiencia de la Universidad de Sevilla que:

«Los Programas Universitarios no pueden convertirse en centros cerrados, aislados del resto de colectivos e instituciones sociales, cayendo en un previsible y presumible elitismo académico que su carácter universitario pueda otorgarle. Muy al contrario, estos programas deben generar un mayor acercamiento hacia estos colectivos e instituciones»¹⁴.

Destacaban como posibles iniciativas: aquellas que permitan un mayor conocimiento de los Programas Universitarios para Personas Mayores por el resto de la comunidad universitaria; la creación de convenios de colaboración y trabajo conjunto con instituciones que de una u otra forma tienen relación y trabajan en el mundo de las personas mayores (Centros de Día, Residencias, Asociaciones de Jubilados y Pensionistas, Unidades de Trabajo Social, etc.); generar puestos de intervención y actuación con otros colectivos sociales (Asociaciones de Vecinos, ONG's, Centros de Adultos, etc.); posibilitar el establecimiento de propuestas de trabajo conjuntas con centros educativos de carácter no universitario, propiciando de ese modo el carácter intergeneracional que se quiere para estos programas; la utilización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como medio de difusión de los Programas, así como para el desarrollo de iniciativas que se estén llevando a cabo.

También la ponencia tercera relacionada con la contribución de los mayores a la sociedad presentada en el II Congreso Estatal de Personas Mayores¹⁵, al que ya nos hemos referido, planteaba espacios concretos donde las per-

¹⁴ *Op. cit.*, p.306.

¹⁵ *Op. cit.*

sonas mayores desarrollan o pueden desarrollar actividades y compromisos. En el *entorno familiar* (en el ámbito educativo, en el profesional, como consejeros ante problemas de diverso tipo, colaborando en actividades domésticas, etc.). En el *entorno educativo y cultural* (proyectos de contenido generacional – Tú me cuentas y yo aprendo, Los mayores y la seguridad vial, Juntos iremos más lejos, Guías voluntarios, etc. –; también las aportaciones que pueden realizar a la propia universidad como agentes de información básica para determinados trabajos de investigación (medicina, historia, antropología, toponimia, etc.); participación en la vida de los colegios para colaborar en la transmisión de experiencias y valores como la tolerancia, la igualdad, el respeto a todos, la aceptación del pluralismo, la solidaridad, etc.; *Asociaciones y Confederaciones de Asociaciones de Mayores y ONG's nacionales e internacionales*; en el *medio rural* (llevando allí los propios mayores universitarios y sus asociaciones el conocimiento y la cultura de la sociedad actual), para que no queden los que viven en él excluidos de los avances actuales.

La finalidad en último término como queda patente es doble, conseguir una plena integración (personal y social) de los mayores en nuestra sociedad y facilitar que la experiencia de las personas mayores revierta como un beneficio en ella y, sobre todo, en las generaciones jóvenes y en otros sectores de mayores.

Tratando de concretar la «proyección social» de las personas mayores hacia otros ámbitos desde la Universidad lo reflejamos en el siguiente esquema:

Ámbitos de la «Proyección Social»

«Proyección Social» en la Universidad

- a) Potenciar las relaciones «intergeneracionales» en el ámbito universitario.
- b) Fomento del «asociacionismo» para el desarrollo y mejora de la actividad y de la participación de las personas mayores en la vida universitaria y como canalización para otras actividades de carácter social y cultural.
- c) Formación y prácticas para el «voluntariado». Canalización de iniciativas desde la Universidad con todo tipo de instituciones (públicas y privadas).
- d) Participar en «investigaciones» universitarias integrándose en equipos de investigación, tanto en temas relacionados con los propios mayores como con otros de diverso tipo.

«Proyección Social» fuera de la Universidad

- a) Planificar y apoyar la creación de programas y actividades que fomenten las «relaciones intergeneracionales».
- b) Establecer cauces de colaboración como «asociaciones universitarias» con otras unidades de las propias universidades y con todo tipo de instituciones públicas y privadas para la realización de actividades sociales, culturales y educativas.
- c) Implicación tanto desde un plano individual como colectivo en acciones relacionadas con el «voluntariado» (Cruz Roja, ONG's, Nuevos Movimientos Sociales (NMS), etc.).
- d) Promover la participación en organizaciones como partidos, sindicatos, representación en las diversas administraciones, etc, para garantizar que los derechos relacionados con las personas mayores se cumplan y no quedar excluidos socialmente, económica y culturalmente.

Algunos Organismos Internacionales se han ocupado de destacar la importancia que para las personas mayores tienen estas actividades de «proyección social». Así, en el año 1991, la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó y recomendó a los gobiernos una serie de objetivos referidos a las personas mayores, para que se incorporaran a los programas nacionales. Dos de los principios que se propusieron fueron el de la *participación* y el de la *autorrealización*. Los objetivos que se pretendía alcanzar a través de la *participación* eran:

- Permanecer integrados en la sociedad, participar activamente en la formulación y aplicación de las políticas que afecten directamente a su bienestar y poder compartir sus conocimientos y habilidades con las generaciones más jóvenes.
- Buscar y aprovechar oportunidades de prestar servicio a la comunidad y de trabajar como voluntarios en puestos apropiados a sus intereses y capacidades.
- Formar movimientos y asociaciones de personas de edad avanzada.

Respecto a la *autorrealización* se proponían como objetivos:

- Aprovechar las oportunidades para desarrollar plenamente su potencial.
- Tener acceso a los recursos educativos, culturales, espirituales y recreativos de la sociedad.

Estos dos principios, junto a los restantes que se propusieron, dan sentido a la «proyección social» de las personas mayores en la sociedad en la que viven. Las relaciones intergeneracionales, el asociacionismo, el voluntariado planteados desde la perspectiva de lo que los mayores pueden aportar al resto de la sociedad y la formación y el acceso a los recursos culturales desde la vertiente de lo que la sociedad puede y debe hacer por ellos. Por lo tanto, la cuestión clave es doble: «¿qué puede hacer la sociedad por las personas mayores y qué pueden hacer las personas mayores por la sociedad?».

También el Manifiesto con que se abrió en España el Año Internacional de las Personas Mayores destaca estos aspectos que aquí estamos analizando:

«Especial énfasis pone este manifiesto al dirigirse a las personas mayores, con una llamada a la participación.»

»La participación social y el voluntariado de las personas de edad es una realidad viva y operante en nuestro entorno social. Pero aún no tiene el volumen y la intensidad que corresponden al enorme colectivo que forman. Reconociendo que las causas de esta escasa participación no siempre son imputables a las personas mayores, éstas deberán hacer un esfuerzo por participar más activamente en la sociedad.»

»A aquéllos que han llegado a convencerse a sí mismos – en parte por culpa de cuantos les rodean – de que ellos ya nada tienen que hacer en este mundo, este Manifiesto se permite recomendarles que no se autofabriquen su propio muro de lejanía.»

»La llamada a la participación no se limita a la solidaridad entre los propios mayores, sino que intenta fomentar la solidaridad intergeneracional.»

»Inspirándonos en las directrices de Naciones Unidas, animamos al diálogo y la integración entre generaciones a fin de propiciar, por una parte el aprovechamiento de la riqueza cultural de las personas de edad avanzada y la mejora de su autoestima y autovaloración y, de otra parte, el logro de una óptima integración de las personas mayores en el seno de la sociedad.»

Destacamos también las ventajas que la incorporación al voluntariado de las personas mayores representa para todos los sectores, incluidas las propias personas mayores:

- *VENTAJAS SOCIALES, al concienciar a la población de la importancia de las personas mayores, logrando una mejora de su papel e imagen social, difundiendo al mismo tiempo los valores de solidaridad y voluntariado.*
- *VENTAJAS PARA LAS ORGANIZACIONES E INSTITUCIONES, al aumentar el número de voluntarios con una gran experiencia y dedicación, pudiendo realizar más y mejores programas de intervención.*
- *VENTAJAS PARA LOS VOLUNTARIOS DE ESTAS ORGANIZACIONES, al favorecer el contacto intergeneracional.*
- *VENTAJAS PARA LOS PROPIOS VOLUNTARIOS «MAYORES», ya que con su participación en tareas voluntarias de carácter humanitario e interés social se romperá con las ideas de inactividad e inutilidad que a menudo surgen en estas personas y en la sociedad en la que viven.¹⁶*

Como ya se indicaba, muchas de las actividades de «proyección social» se realizan ya en la Sociedad, lo novedoso de esta propuesta es su asociación a la Universidad, por un lado, y a la formación, por otro. La formación universitaria de las personas mayores puede y debe convertirse en un ámbito apropiado para la integración de las personas mayores en la sociedad y para que le den a ésta la gran riqueza que atesoran.

4. LA «PROYECCIÓN SOCIAL» EN LOS ENCUENTROS NACIONALES

Desde sus inicios, los Encuentros organizados por las universidades que han puesto en marcha Programas Universitarios para Personas Mayores se han venido ocupando de la «proyección social» de éstas como una forma de integrarse en la sociedad en la que viven, y como un modo de que sus saberes y experiencias no se pierdan irremisiblemente. Bien es cierto que en estos años la preocupación preponderante ha girado en torno a la implantación de

¹⁶ Citando a La Cruz Roja en la comunicación presentada por la Asociación de Alumnos del Aula de la Experiencia de la Universidad de Sevilla. *Op. cit.*, p. 307.

unos modelos de programas universitarios con calidad académica y respecto a la regulación e implantación de esta formación desde una óptica educativa, además de social, y universitaria. Recogemos, a continuación, las principales reflexiones realizadas en algunos de los Encuentros realizados desde 1996.

Ya el Primer Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores celebrado en Granada entre el 21 y 23 de noviembre de 1996 se ocupó del tema destacando, al menos, dos conclusiones:

«7. Promover las Asociaciones universitarias para este tipo de alumnos, que sean el puente entre la universidad y ellos mismos una vez que acaben sus estudios y que se les permita desarrollar las aptitudes o destrezas que han aprendido, de modo que se conviertan en un núcleo de formación permanente y sirvan de proyección a su entorno. Se promoverá la integración de estas asociaciones en una federación de ámbito supra-autonómico.

»...

»9. Dirigirse a las universidades, a los Consejeros autonómicos competentes, en escritos colectivos para sensibilizarles y conseguir que presten mayor atención a este movimiento cultural y educativo que se realiza en su seno y que moviliza a miles de personas mayores, resaltando el carácter solidario, institucional e intergeneracional que estos cursos tienen».

La primera de las conclusiones apuntadas se ha cumplido ampliamente, dado que numerosas universidades que cuentan con Programas Universitarios para Personas Mayores tienen «asociaciones» de alumnos y antiguos alumnos. También en algunas Comunidades Autónomas existen Federaciones de Asociaciones de este tipo y, finalmente, se creó también la Confederación de Federaciones y Asociaciones de Alumnos de Programas Universitarios.

Fue en el III Encuentro Nacional celebrado en Salamanca los días 5 y 6 de febrero de 1999 donde de nuevo se trató y se llevó a las conclusiones este tema:

«2. Resaltar la gran participación de los mayores, ya antiguos alumnos de diferentes universidades, con propuestas que responden al ¿después qué? Entre las propuestas presentadas destacamos:

»— Favorecer el asociacionismo que conlleve el que los alumnos puedan devolver a la sociedad lo que han recibido en estos programas».

En el V Encuentro Nacional celebrado en El Puerto de la Cruz (Tenerife) del 5 al 7 de abril de 2001, se abundó en la misma idea:

«13. Reconocer el carácter social de los Programas de Mayores y, en este sentido, solicitar la colaboración del IMSERSO...

20. Necesidad de que se organicen asociaciones de alumnado mayor en aquellas universidades donde no existan».

Se iba abriendo paso la idea de que la formación recibida en la Universidad debería revertir de algún modo a la Sociedad. También que el «asociacionismo» podía ser un camino de doble recorrido: por un lado, una forma de satisfacer las expectativas formativas de las personas mayores una vez finalizado el ciclo o los ciclos de formación recibida en la Universidad; por otro, un medio adecuado para generar una participación mayor en la Sociedad. En algunas universidades las «asociaciones» están desarrollando sus objetivos en la dirección apuntada.

Los siguientes Encuentros han seguido tratando y aportando propuestas en la dirección de esta dimensión social que han de tener los Programas Universitarios, sin olvidar su contenido formativo y su carácter universitario. El VI Encuentro Nacional celebrado en Alicante del 15 al 18 de abril de 2002 se ocupó de esta temática al concretar en los Modelos Marco no sólo fines educativos sino también sociales para estos Programas, así como aspectos relacionados con lo intergeneracional, el asociacionismo y la participación:

«1.2. Los Programas Universitarios para Mayores responden a diversos objetivos y fines tanto sociales como educativos en una sociedad madura y democrática.

»3.8. Hay que tener presente el aspecto intergeneracional de los estudios universitarios para mayores. Esta exigencia nos induce a potenciar la participación de los mayores en asignaturas que se ofertan en los estudios reglados.

»4. Participación del alumnado mayor en la Universidad y en los Programas Universitarios para Personas Mayores.

»4.6. Respecto a la participación relacional se evidencia un amplio desarrollo expresado a través de iniciativas y actividades variadas que referidas a temas tan diversos como la relación intergeneracional o el desarrollo de proyectos de voluntariado de distinto tipo.

»5. Los Programas Universitarios para Personas Mayores. Las Asociaciones y la participación

»5.6. Para avanzar en la participación al entorno de los programas universitarios se considera necesario:

»Promover la capacitación de las personas mayores para ser participativas (habilidades y condiciones).

»Llevar a cabo un trabajo en red que permita compartir, intercambiar y cooperar entre experiencias de participación, dentro y fuera de la universidad, y entre éstas especialmente con las existentes en el entorno local.

»Impulsar investigaciones participativas que permitan conocer mejor las diversas modalidades de participación y las dinámicas que las sostienen».

Finalmente, en el VII Encuentro Nacional celebrado en San Lorenzo de El Escorial entre los días 2 y 4 de 2003 se trató con amplitud este tema que nos ocupa, dado que entre los objetivos del mismo se proponía, por un lado, «enmarcar la formación universitaria de las personas mayores en las políticas sociales y educativas de las diferentes administraciones públicas» y, por otro, concretar cauces de colaboración de las personas mayores a través de su proyección social. El Encuentro contó con una «ponencia» referida específicamente a este tema y con dos «secciones» a la que los participantes pudieron enviar y defender sus aportaciones. Las conclusiones aportadas desde las secciones, de la sesión plenaria del mismo y las que con carácter general se propusieron son las siguientes:

Segunda Sección: Proyección social de la formación universitaria de las personas mayores

1. El fomento en los Programas Universitarios para Personas Mayores de la intergeneracionalidad que traerá como consecuencia una mayor comprensión, por parte de los mayores, de los problemas que afectan a los jóvenes y viceversa.
2. ...
3. Los alumnos mayores son conscientes de lo que les aporta la formación recibida en la Universidad, existiendo un importante número de ellos, dispuestos a participar en acciones de proyección social, devolviendo lo que han recibido como un bien social.
4. El fomento del asociacionismo que contribuye al desarrollo de una sociedad democrática, incidiendo en sus valores cívicos.
5. ...
6. Poner en marcha «prácticas universitarias» para personas mayores al finalizar los programas de estudio para que puedan colaborar en actividades sociales.

Sección Tercera: Proyección social en el entorno universitario de las personas mayores

En el apartado referido al ámbito social se proponen las siguientes conclusiones:

1. El asociacionismo formado gracias a los programas universitarios ayuda a mantener la vinculación de los alumnos que acaban su proceso formativo con la universidad.
2. El voluntariado, a través o no de estas asociaciones, como forma de abrir la Universidad a la Sociedad, además de posibilitar cauces de participación, implicación y compromiso.
3. El acercamiento y acceso de las personas mayores del ámbito rural a la formación universitaria, a través del compromiso de los Ayuntamientos...

Conclusiones generales presentadas:

4. Proyección social

En este apartado se destacan como ideas clave, la implicación de las personas mayores en la vida social y comunitaria, la participación y proyección de saberes, experiencias y valores de las personas mayores en los entornos social y universitario. También se propone la máxima implicación posible de las personas mayores en la participación social y en el compromiso activo con los procesos sociales de toda índole.

En este apartado se proponen como conclusiones:

- 4.1. *Búsqueda de cauces de participación e implicación de las personas mayores en los procesos sociales.*
- 4.2. *Fomento de las relaciones interpersonales e intergeneracionales en el marco universitario.*
- 4.3. *Proyección de las personas mayores en la Sociedad, a través de cauces como el asociacionismo, el voluntariado, la participación en organizaciones representativas, etc.*
- 4.4. *Asumir mayores cuotas de responsabilidad en las organizaciones políticas, sindicales, sociales, etc., y de participación...*
- 4.5. *Implicación de las personas mayores en los procesos de decisión de las diferentes administraciones, utilizando para ello los cauces representativos existentes.*
- 4.6. *Proyección de la formación universitaria para las personas mayores en el ámbito rural con las necesarias adaptaciones, para que no queden excluidos del conocimiento y de la cultura, con especial implicación de las Diputaciones y Ayuntamientos.*
- 4.7. *Búsqueda de fórmulas que favorezcan un envejecimiento activo que beneficia a las propias personas mayores y al conjunto de la sociedad a través de la formación, del ocio y de la cultura, así como de cauces para el trabajo a quienes estén interesados en ello.*

En el desarrollo de la *Sesión Plenaria* se propusieron también como conclusiones:

- *La creación de cauces eficaces para el desarrollo del voluntariado, así como la «inserción laboral» de las personas mayores en actividades y trabajos en la medida de sus posibilidades.*
- *El fomento del asociacionismo y de la participación a través de los cauces representativos que ya existen y de otros que se pudieran crear.*
- *La promoción dentro de las universidades de la información a alumnos jóvenes, la programación y oferta de actividades conjuntas como medida para una mejor integración y desarrollo de las relaciones intergeneracionales.*

La sensibilización de los Programas Universitarios para Personas Mayores sobre el tema de la «proyección social» es evidente como puede constatarse, sobre todo, en los últimos Encuentros. Aunque preocupaciones de gran calado como la regulación educativa de los Programas, su incardinación en las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas con la imprescindible colaboración de las Consejerías de Servicios Sociales, así como la regulación e integración de los mismos en la estructura universitaria ocupan gran parte del tiempo de los responsables universitarios del tema, parece llegado el momento de realizar esfuerzos importantes en la dirección de canalizar tanto dentro de la Universidad como fuera de ella las aportaciones que las personas mayores que pasan por las aulas universitarias pueden y deben realizar como un medio muy adecuado de integración social y de participación. Todos los esfuerzos que se realicen en esta dirección serán bienvenidos socialmente y reforzarán el papel y la importancia de las personas mayores en nuestra sociedad.

5. EXPERIENCIAS DE LAS UNIVERSIDADES Y DE OTRAS INSTITUCIONES EN EL ÁMBITO DE LA «PROYECCIÓN SOCIAL»¹⁷

Con objeto de conocer qué tipo de formación, prácticas y actividades de «proyección social» se realizan por parte de las universidades los organizadores del VIII Encuentro Nacional han querido conocer qué formación y qué actividades relacionadas con la «Proyección Social» se llevan a cabo en ellas, y para ello le han pedido, a través de un cuestionario, información sobre esta cuestión. Por otro lado, también se da cuenta de algunas experiencias que, por su interés, analizamos en este apartado.

¹⁷ Se analizan aquí los resultados de los cuestionarios que la Organización del VIII Encuentro Nacional remitió a los Programas Universitarios, no habiéndose recibido contestación de las Universidades: Carlos III de Madrid, Miguel Hernández de Elche, Islas Baleares, Santiago, León, Ramón Llull, Huelva y San Pablo-CEU de Valencia. En anexo a este trabajo se acompañan las cuestiones planteadas en relación con la proyección social por la que se preguntaba a los Programas Universitarios.

Las universidades que cuentan con Programas Universitarios para Personas Mayores no sólo se han preocupado de reflexionar sobre el tema, como se ha puesto de relieve en el apartado anterior, sino que en ocasiones han realizado o llevan a cabo actividades directamente relacionadas con la «proyección social». Como en otras dimensiones de la formación universitaria de personas mayores la realidad va por delante de su regulación e incluso de su teorización. En este sentido, depende en gran parte de la sensibilidad de los responsables universitarios de los Programas y de las iniciativas de las personas mayores, sobre todo, a través de sus asociaciones, la cantidad y calidad de las actividades realizadas.

Con objeto de facilitar la información proporcionada por los Programas Universitarios que han contestado al Cuestionario, los resultados se han analizado desde una doble perspectiva: por un lado, qué materias obligatorias u optativas tienen según los Programas una clara relación con la «proyección social»; por otro, respecto a las denominadas por el Cuestionario «actividades de proyección sociocultural» se distingue, al igual que lo planteado, entre actividades organizadas por los propios Programas con intervención de alumnos o antiguos alumnos y la organizadas y desarrolladas por los propios alumnos o sus asociaciones y, en ambos casos, se distingue si se realizan dentro de la Universidad o fuera de ella.

5.1. Formación que se imparte en los Programas Universitarios en relación con la «proyección social» y experiencias que se desarrollan

Las respuestas que aquí se analizan en relación con la formación que imparten los Programas Universitarios son las dadas por éstos. Quizá convendría haber precisado en el cuestionario la distinción entre materias, tanto obligatorias como optativas, pensadas para el desarrollo personal o la integración social de aquéllas que deben considerarse propiamente como de «proyección social», es decir, pensadas expresamente para formar a las personas mayores en el compromiso de la participación. Algunas materias parece que están más cerca de la primera orientación aunque en los cuestionarios aparecen como de «proyección social». Por ello, las respuestas dadas son muy diversas y, seguramente, la mayoría de los Programas habrían incluido la mayor parte de las asignaturas de su Plan de Estudios.

Dentro de las *asignaturas obligatorias* que podrían entenderse como de «proyección social» encontramos: *Participación social: animación social y voluntariado* (20) que imparte la Universidad de La Laguna; *La participación social de los mayores* (20 horas) en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria; *Tolerancia y voluntariado* en la Universidad Pontificia de Salamanca y en la Universidad de Salamanca (20 horas). Otras asignaturas que se señalan estarían más directamente relacionadas con la formación y el desarrollo personal: Aspectos sociológicos de la edad adulta; Sistemas de Protección Social en la Edad Adulta; Antropología: evolución y cultura; Biología Humana, Historia del Pensamiento Político; Protección Social; etc.

La misma consideración debe hacerse respecto a las *materias optativas* ofertadas por los Programas. Específicas de la «proyección social» podrían considerarse: *Voluntariado, Compromiso Social y Participación* (30 horas) y *Proyección Social* (18 créditos en dos cursos) dirigida a la participación social, el voluntariado y el asociacionismo de la Universidad Complutense de Madrid; *Taller de Voluntariado* de la Universidad de Extremadura; y *Voluntariado y Comunicación Social* (24 horas) de la Universidad de Murcia. El resto de las materias optativas requerían mayores precisiones para poder encuadrarlas en la denominada «proyección social»: Idiomas, Teología, Informática, Medio Ambiente, Psicología, Comunidad Europea, etc.

Desde esta perspectiva es relativamente escasa la formación que se proporciona a las personas mayores para favorecer, facilitar y desarrollar proyectos y actividades de «proyección social». Esta situación, como ya se ha señalado anteriormente, está plenamente justificada ante la preocupación de los Programas Universitarios, en general, por diseñar y desarrollar Planes de Estudios que den respuesta a los intereses y necesidades de los alumnos mayores que son, en primer término de carácter personal. Parece que ha llegado el momento de pensar y planificar en los Programas, tal y como se proponía ya en el VI Encuentro materias (obligatorias u optativas) y proyectos y actividades con una clara proyección para la participación de las personas mayores que los cursan en la sociedad. Suele ser a final del ciclo de formación cuando existe o se ha podido transmitir desde los Programas la necesidad de que las personas mayores participen en apoyo de otros sectores sociales.

En las actividades de «proyección sociocultural», tal y como proponía el Cuestionario se distingue entre las actividades de «proyección social» organizadas por los propios programas y las llevadas a cabo por los propios mayores, directamente o a través de sus asociaciones. Tanto en un caso como en otro, dentro o fuera de la Universidad.

Entre las actividades de «proyección sociocultural» organizadas por los propios programas dentro de la universidad encontramos: *Charlas y conferencias en el ámbito rural* (1 universidad); *Colaboraciones en investigaciones de la universidad* (7 universidades); *Clases de Idiomas, Informática, etc.* (12 universidades)¹⁸; *Ayuda en tareas administrativas del Programa* (5 universidades); *Charlas y conferencias a compañeros en la propia universidad* (7 universidades); *Debates intergeneracionales* (1 universidad). En este mismo apartado, actividades de «proyección social» llevadas a cabo por los programas con colaboración de las personas mayores: *Información a otros mayores de la formación universitaria* (Universidad de Almería); *Charlas y conferencias en el ámbito rural* (3 universidades).

Respecto a las actividades de «proyección sociocultural» organizadas y desarrolladas por los propios mayores, dentro de la universidad: *Charlas y conferencias a compañeros del programa* (4 universidades); *Talleres de Informática, teatro, coro portugués, arte, etc.* (1 universidad); *Aula de aprendizaje permanente (charlas, debates, talleres, etc.)* (1 universidad). Como se puede apreciar se detecta una tendencia de las personas mayores y de sus asociaciones a reproducir actividades académicas, generalmente, contempladas por los Programas, aunque no son muy extensas sus actividades si tenemos en cuenta las respuestas dadas. En cuanto a las actividades de «proyección sociocultural» realizadas por los mayores fuera de la Universidad: *Charlas y conferencias en el medio rural* (2 universidades); *Participación como guías de museos* (8 universidades); *Colaboración con ONG's en campañas puntuales* (7 universidades); *Apoyo social en colegios e institutos a emigrantes* (2 universidades); *Actividades en Residencias de Tercera Edad* (1 universidad); *Colaboración con Cáritas y Hogar Hermano* (1 universidad).

En conjunto podemos apreciar, desde la información aportada por las universidades, que todavía son escasos los proyectos y las actividades de «proyección sociocultural» en los programas universitarios y en las asociaciones de alumnos y antiguos alumnos si tenemos en cuenta que la mayoría de las universidades españolas cuentan con programas para mayores. Si la preocupación hasta ahora ha consistido en desarrollar programas orientados al desarrollo personal y a las relaciones interpersonales, parece llegado el momento para que la «proyección social» adquiera carta de naturaleza y que el protagonismo de los mayores se proyecte tanto dentro de la universidad como fuera de ella. Debería estar superado ya el falso debate sobre la naturaleza educativa o social de estos programas universitarios. Éstos tienen esa doble condición.

En cuanto a su dimensión social, ya ha quedado patente que lo es tanto por las características de sus destinatarios como por el papel que deben jugar en la sociedad y que no siempre se les reconoce. Son imprescindibles, por tanto, tanto la regulación educativa de esta formación para que adquiera carta de naturaleza en la vida universitaria, como la decidida colaboración de los servicios sociales para contribuir junto a las universidades en la proyección social de las personas mayores y su implicación plena en la participación social.

5.2. Actividades de «proyección social» que se realizan en otros entornos

Como elemento de contraste planteamos en este apartado algunas experiencias y actividades de «proyección social» que se llevan a cabo en la Sociedad por diversas instituciones y colectivos, no tanto para comparar lo que se hace en las universidades en este campo y fuera de ella, sino en el ánimo de facilitar propuestas, ideas, etc. que pueden ser de utilidad para los programas universitarios y las propias personas mayores.

Con motivo del Año Internacional del Voluntariado (2001) recogía la revista *Senda Senior*¹⁹ que más de once mil organizaciones, entre fundaciones y asociaciones, están dedicadas en España a la acción social y que más de un millón

¹⁸ Puede dar lugar a confusión el lugar donde están situadas las actividades de Informática, Idiomas, etc. Hay universidades que las tienen integradas en sus planes de estudio, bien como obligatorias o como optativas, otras en la que los propios mayores organizan clases para sus compañeros, etc. Debería precisarse más el aspecto de «proyección social» de estas actividades o materias. Si se justifican plenamente para el desarrollo personal y la integración social, pero quizá no tanto entendidas como «proyección social».

¹⁹ Senda Senior (2001). El voluntariado de los mayores. *Senda Senior*. 8: 18-31.

de voluntarios son mayores de 65 años y están representando un papel fundamental y no siempre reconocido. Los sectores en que se pueden encuadrar son: Voluntariado Social, Participación ciudadana, Ámbito cultural, Ámbito medioambiental y Cooperación Internacional. Destacaba que el más numeroso es el voluntariado social, estrechamente ligado con la ayuda a inmigrantes, discapacitados, mayores y, en general, con los colectivos más necesitados.

Es interesante destacar que en un informe de la Fundación Tomillo sobre perfiles profesionales de las ONG's y edades de los voluntarios, los mayores de 65 años sólo representaban el 4,40% del total, correspondiendo un 49,41% a menores de 25 años. Existen numerosas instituciones relacionadas con el Voluntariado: ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE VOLUNTARIADO (AEVOL), CRUZ ROJA ESPAÑOLA, MENSAJEROS DE LA PAZ, AYUDA EN ACCIÓN, ALDEAS INFANTILES, ANDE, ACNUR, CÁRITAS ESPAÑOLA, INTERMÓN, INTERVIDA, MANOS UNIDAS, MÉDICOS DEL MUNDO, AMNISTÍA INTERNACIONAL, SOLIDARIOS PARA EL DESARROLLO, SECOT, UNAD, etc.

En las Primeras Jornadas sobre Envejecimiento Saludable para el siglo XXI llevadas a cabo en Madrid a primeros de diciembre de 2003, se expusieron una serie de experiencias a través de los Talleres en los que se organizó este evento. Destacamos por su interés las presentadas sobre las Relaciones intergeneracionales como el proyecto Abuelos-Nietos llevada a cabo por la Asamblea de la Cruz Roja Española de Palencia, y la presentada por la Fundación Girasol sobre «Los mayores también cuentan, recuperando la memoria»; sobre Experiencia y participación social; sobre Hábitos saludables y estilos de vida en el que destacaba el presentado por José Luis Jordana Laguna sobre Voluntarios culturales mayores para enseñar los museos y catedrales de España a niños, jóvenes y jubilados, etc.

De especial mención son las iniciativas de la Asociación de alumnos y antiguos alumnos del Aula de la Experiencia de la Universidad de Sevilla, quienes en el VII Encuentro Nacional y en relación con la «proyección social» planteaban el voluntariado como una forma diferente y alternativa de ser y como un nuevo estilo de vida. A través del *voluntariado social* llevan a cabo las siguientes actividades:

- Ayuda a mayores del Aula de la Experiencia.
- Ayuda a otros colectivos de personas mayores (Residencias, Centros geriátricos, Centros de día, acompañamiento en domicilio, etc.).
- La participación a través del Servicio de Asistencia a la Comunidad Universitaria (SACU) en diferentes proyectos e iniciativas de este organismo universitario: cuidado de niños, enseñanza a niños inmigrantes, acompañamiento a enfermos en hospitales, etc.
- Colaboración con los Distritos municipales en el desarrollo de sus actividades.
- Participación en el Economato de 16 Cofradías del Casco Antiguo de Sevilla.

Y en relación con el *voluntariado cultural* trabajan como Guías del Museo Arqueológico, Guías del Museo de Artes y Costumbres Populares, Guías de la Universidad, enseñando la antigua Fábrica de Tabaco, actual sede del Rectorado, Grupos de investigación, etc. En todos los casos, pretenden contribuir a la generación de una nueva imagen de la persona mayor posibilitando cauces de participación, implicación y compromiso con los nuevos movimientos y cambios que acontecen en la sociedad. También participan en el Proyecto Sócrates y en el Programa del Aula Itinerante.

Las iniciativas sociales en las que participan o pueden participar las personas mayores son innumerables. Las propuestas que desde este trabajo se proponen van orientadas, como se indicaba a participar, dentro de la propia universidad (fomento y desarrollo de las relaciones intergeneracionales, asociacionismo, voluntariado y participación en investigaciones universitarias) o fuera de ella (proyectos y actividades de relaciones intergeneracionales, participación en asociaciones, voluntariado, e implicación en organizaciones representativas política, sindicales, etc. y nuevos movimientos sociales). En este segundo caso es fundamental establecer mecanismos de coordinación y colaboración con instituciones públicas y privadas interesadas en la participación de los mayores (IMSERSO, Consejerías de Servicios Sociales, Consejerías de Educación y Cultura, Ayuntamientos, Colegios e Institutos, Asociaciones y ONG's de diverso tipo, etc.). La Universidad puede y debe tener un importante protagonismo facilitando la integración y participación de las personas mayores tanto en su propio entorno como en otros ámbitos sociales.

6. ALGUNAS CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

A lo largo de los diferentes apartados en que se ha estructurado este trabajo se ha tratado de destacar que la formación universitaria de las personas mayores, además de una dimensión formativa orientada al desarrollo personal y a la mejora de las relaciones interpersonales que en ella se produce, tienen un claro componente «social».

En una primera etapa, los esfuerzos de los programas universitarios han estado orientados a diseñar y desarrollar los planes de estudio que respondieran a las expectativas y necesidades de las personas mayores que han demandado este tipo de formación y que aún están pendientes cuestiones de gran trascendencia para su pervivencia en el tiempo (regulación de estas enseñanzas, compromiso real de las Comunidades Autónomas e integración en la estructura universitaria de las mismas con todas sus consecuencias).

No obstante, el componente social y las características actuales en que se desenvuelven las personas mayores requiere un claro compromiso desde la Universidad para fomentar la participación social de los mayores en todos los ámbitos, tanto dentro como fuera de la propia universidad. Están claros también los mecanismos desde los que se puede llevar a cabo: relaciones intergeneracionales, asociacionismo, voluntariado y participación en la investigación universitaria, aparecen como los principales caminos para esta integración social de las personas mayores. Debería realizarse un esfuerzo importante para sensibilizar a éstas desde los Programas Universitarios para participar en actividades de formación, de colaboración y de un mayor compromiso a través de los mecanismos de participación social y representación.

Se requiere, por otra parte, definir bien en qué consiste la «proyección social», delimitar el papel de la Universidad como generadora de este tipo de formación e impulsora de proyectos de investigación, asociacionismo, voluntariado, etc. No parece que esté muy claro en el marco de actuación de los Programas Universitarios esta idea de «proyección social». Sin embargo, como se ha podido constatar existen significativas experiencias que pueden ser útiles para el conjunto de los Programas.

Debería profundizarse, por tanto, en definir adecuadamente el concepto de «proyección social»; fijar objetivos realistas para la articulación de espacios formativos y prácticas orientadas a la misma; difundir experiencias que ya se llevan a cabo, dando cuenta de sus resultados públicamente; estableciendo canales de colaboración con las instituciones y asociaciones interesadas; fomentar investigaciones sobre este tema; etc.

BIBLIOGRAFÍA

- BEDMAR MORENO, M. y MONTERO GARCÍA, I. (coords.) (2003). *La educación intergeneracional: un nuevo ámbito educativo*. Madrid: Dykinson.
- Bru Ronda, C. (ed.) (2002). *Los Modelos Marco de Programas Universitarios para Mayores*. Alicante: Consellería de Bienestar Social / Universidad de Alicante (Universidad Permanente).
- Fundación Caixa Galicia, (2001). *Familia, juventud y nuestros mayores: La actitud proactiva*. Fundación Caixa Galicia.
- Fundación Independiente, (2002). *La nueva revolución. V Congreso Nacional de Organizaciones de Mayores*. Madrid: Editorial Mapfre.
- GARCÍA GARRIDO, J. L. et al. (2000). *La sociedad educadora*. Madrid: Fundación Independiente.
- GARCÍA MÍNGUEZ, J. y SÁNCHEZ GARCÍA, A. (1998). *Un modelo de educación de mayores: la interactividad*. Madrid: Dykinson.
- GARCÍA MÍNGUEZ, J. y BEDMAR MORENO, M. (2002). *Hacia la educación intergeneracional*. Madrid: Dykinson.
- GIL CALVO, E. (2003). *El poder gris. Una nueva forma de entender la vejez*. Barcelona: Mondadori.
- GUIRAO M. y SÁNCHEZ, M. (1998). *La oferta de la Gerontagogía. Actas del Primer Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- LEMIEUX, A. (1997). *Los Programas Universitarios para Mayores. Enseñanza e investigación*. Madrid: IMSERSO.

LORENZO VICENTE, J. A. (dir.) (2003). *Políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de las personas mayores y su proyección social. Actas del VII Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores*. Madrid: IMSERSO.

Universidad Pontificia de Salamanca, (1999). *Actas de III Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores*. Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.

4.3

Ponencia 3:
Apertura al ámbito rural

1. Los Programas Universitarios para Personas Mayores. Apertura al ámbito rural

Florentino Blázquez Entonado
Universidad de Extremadura

INTRODUCCIÓN

La educación a lo largo de la existencia humana es un derecho y un deber de toda persona que aspire a su superación continua.

La denominada «educación permanente» se ha configurado como una perspectiva de comprensión, afirmación y desarrollo del pensamiento y la acción educativa, superando el concepto de «educación recurrente», la cual se ha definido como el proceso de afianzamiento de los sujetos mediante la alternancia complementaria de espacios de trabajo y formación, pues hasta hace poco el trabajo era la situación que daba sentido a la vida y al desarrollo social. En el caso de personas que han superado su etapa laboral, la educación permanente es mucho más, especialmente desde hace unos años. Es el proceso y resultado de la continua realización humano-social del hombre, cualquiera que sea el momento de su vida en el que se encuentre, incluido el largo y enriquecedor periodo de su etapa postlaboral.

La dedicación de los programas impartidos a alumnos de zonas alejadas o rurales se justifican sobradamente en cuanto pretenden garantizar plenamente la igualdad de oportunidades de acceso al bien cultural que suponen los Programas de Mayores, programas que intentan ser generosos y solidarios para hacer crecer a las personas más cultas, más críticas y más comprometidas.

Las políticas y los programas de mayores deberían coordinarse con la política y con los programas de desarrollo social y económico, tales como los relativos a la integración social, el desarrollo rural, etc., aunque no haya que atender a cuestiones rurales específicamente, más que las necesarias para partir de su contexto social y poder trabajar en ese marco. Los objetivos también serán los de los programas «urbanos» –si se pudieran llamar así–: aprender y desarrollarse como personas.

Pero es cierto que podríamos prestar especial atención a las zonas rurales, dada la indiscutible lejanía que han soporado tradicionalmente las personas mayores de estos espacios geográficos.

1. LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA MAYORES

Alguien dijo que el desarrollo de un pueblo se mide por el trato que otorgue a sus mayores. Y pocos tratos pueden considerarse mejores que acercarlos la ciencia y la cultura que satisfagan sus deseos de aprender.

Los Programas Universitarios para mayores que las universidades españolas vienen desarrollando creemos que están en esta sintonía: promover ciencia y cultura entre ciudadanos que no tuvieron la oportunidad de acceder en otra época a unos bienes culturales. Ese era y es uno de los objetivos últimos de los Programas. De ese modo iremos poco a poco avanzando en la debida cohesión social entre los territorios y sus habitantes.

La ilusión de todo nuestro alumnado, el sorprendente porcentaje de participación y la satisfacción de todos los profesores y alumnos así lo demuestra. Lo demuestra así mismo el deseo de proseguir de alguna forma ligados a la Universidad, una vez que terminan los ciclos de estudio de que constan los programas.

Se trata de un deber de justicia y de política educativa, en coincidencia con los que reivindican que deben ser las administraciones quienes den respuestas que se correspondan con la necesidad de sus mayores. Unos mayores cuyo número crece y se espera que continúe en aumento hasta, al menos, mediado el siglo XXI, por lo que no podemos sino tomar en serio la atención a esta creciente población, todavía marginada, que sin embargo posee cualidades más que provechosas para la sociedad actual.

En España hay actualmente unos 7 millones de personas que superan los 65 años de edad. Y de ellas, hay un millón más de mujeres que de hombres, aunque esta cifra, una vez superada la barrera de los 80 años, aumenta hasta las cuatro mujeres por cada hombre octogenario. Y un dato importante: para dentro de 25 años, las previsiones apuntan a que la cifra de jubilados se elevará al 22% de la población, según el informe sobre «las personas mayores en España», realizado por el Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (Imsero) hace unos años.

El estudio de estos interesantes cambios demográficos nos pueden dar una idea de la importancia real que el colectivo de personas mayores tiene y tendrá en los próximos años, tanto desde una perspectiva económica o sanitaria,

como de rendimiento electoral o de atención educativa y en el que todos los aquí presentes nos encontramos comprometidos, respondiendo al desafío de la sociedad. Y cada vez se es más consciente que esta etapa del ciclo vital no es tiempo de soledad ni de marginación, sino tiempo de vida plena.

La obtención de un título, la clave es ahora la formación continua. Y las Universidades de Mayores son el marco adecuado para esta formación continua y son mucho más que una simple forma de llenar el tiempo libre.

2. UN NUEVO CONCEPTO DE UNIVERSIDAD: LA UNIVERSIDAD «SIN EDAD»

Entendemos que abrir la Universidad a las personas mayores supone compartir un concepto de universidad no orientada solamente a formar profesionales e investigadores, sino que también debe procurar hacer más culta a la sociedad en su conjunto, propiciando la reflexión sobre la cultura y los valores del entorno social que la rodea. Implica, además, el convencimiento de que la educación es un proceso que dura toda la vida, que se puede aprender en cualquier época de la vida, ya que algunas de las limitaciones propias de la edad (agilidad, memoria, agudeza sensorial, etc.) pueden contrarrestarse con otras posibilidades que se logran con los años (tiempo, curiosidad, experiencia, constancia, etc.). E implica creer con firmeza que todos tienen el derecho a ser formados. Todos y a lo largo de toda la vida.

Se va consolidando, por tanto, un nuevo concepto de educación universitaria, que enseña a envejecer de forma saludable y solidaria, reforzando al mismo tiempo los procesos de relación intergeneracional.

Creemos se trata de un proceso de adaptación a las necesidades sociales y culturales de las personas mayores, que requiere el apoyo institucional, tanto social como educativo, tal como entre nosotros se produce.

Porque no es menos cierto que la Universidad también ha sentido la necesidad de salir del campus y mirar hacia la sociedad. Y ha sido precisamente en los últimos años cuando ha sido más consciente de que no puede desarrollar su función investigadora ni formativa al margen de la sociedad y que dicha sociedad no sólo necesita nuevos profesionales o reciclar y actualizar los conocimientos y la formación de sus trabajadores y profesionales, sino también suministrar formación a sus hombres y mujeres jubilados.

Se ha producido, de este modo, una feliz coincidencia de factores: una universidad que abre las perspectivas a su sociedad, una sociedad que exige un mayor compromiso social a los universitarios, unos mayores que llegan a la edad de jubilación con un horizonte de vida aún lejano y pleno de facultades que ven a la Universidad como un bien también para sí y no sólo para que sus hijos obtuvieran una formación de nivel superior, ideal por el que se luchó y trabajó en su momento.

Nuestros alumnos llegan a la Universidad con el único afán de ser universitarios y recibir una formación. No tienen aspiraciones curriculares ni desean una capacitación profesional. Sólo anhelan vivir la universidad. Una universidad que se revitaliza del más puro espíritu universitario con la presencia de estos nuevos alumnos en sus campus.

3. LA UNIVERSIDAD DE MAYORES TAMBIÉN PARA EL MUNDO RURAL

El vehículo de promoción y desarrollo personal que supone la ciencia y la cultura debe extenderse a todas las personas y edades, no debe ser patrimonio de ninguna casta, de ninguna edad ni de ningún tipo de estrato u ocupación social.

Es una tarea que creemos exigen nuestra responsabilidad universitaria y, a la vez, demandan los nuevos tiempos: atender y desarrollar a la más desfavorecida legión de mayores de la sociedad. Una de las cuales es la población rural, alejada más que ninguna de las oportunidades de acceso a estudios tanto medios como universitarios.

Y esa importante masa social no sólo necesita atención pasiva, sino que los preparemos para un planteamiento formativo de su ocio, para disfrutar del placer de aprender por aprender, para ser dinamizadores de su contexto social y, por qué no, para que sean más felices. Cuando una persona es culta menos recursos necesita para sentirse feliz. Y cuanto menos cultura posee, más derroche, más ritos y más pirotecnias se necesitan, porque, como dice Sabater en *«El arte de vivir»*, no es fácil intentar amueblar un vacío. Y nosotros queremos los muebles bien llenos.

En un mundo en el que cada vez hay más gente y más ruido creen necesario crear más espacios interiores. Es claro que en la medida en que el ser humano tenga la vida espiritual más propia y diferenciada que proporciona el mundo de las humanidades será capaz de ser «más persona», más libre.

Nuestro alumnado rural lo demanda negándose a sí mismos el papel de meros espectadores atribuido a los excluidos del mundo urbano, que se ha supuesto como el mundo cultivado o el mundo culto. Se puede y se debe optimizar la experiencia y la sabiduría campesina, a pesar de que vivimos en un mundo en el que la consideración del ámbito rural continúa siendo bastante baja.

Queda, pues, tarea por delante. Pensamos que es la asignatura pendiente de nuestros programas y eso nos anima, conscientes de que aunque no será del todo fácil, estas instituciones tienen que devolver a los mayores de todos los ámbitos sociales el sentido de la vida, ayudarles a recuperar su papel de actores en la sociedad a la que sirvieron, en el caso al que nos referimos, desde sus pueblos y aldeas rurales.

Las tareas deben girar sobre el principio de la formación a lo largo de toda la vida y deben concretarse de acuerdo con las necesidades e intereses de estos mayores y a partir de las diversas realidades socioculturales y territoriales con las que viven. Y dentro de la misma calidad y rigor que la universidad plantea para cualquier otro nivel universitario, nos debemos esforzar por atender la peculiaridad de las personas de tradición rural.

Que ayuden a descubrir y desarrollar todo aquello que todavía son capaces de comprender, hacer y ser, posibilitando su capacidad de adaptación a las nuevas situaciones formativas; que suponga una experiencia gratificante para ellos y puedan verla como acicate de realización personal y como estímulo y garantía de mantenerse activos física y psicológicamente.

4. ALGUNOS CRITERIOS METODOLÓGICOS

Nuestra Universidad desea ofrecer una educación de calidad también en el programa destinado a las personas mayores del ámbito rural. Es fundamental que la metodología sea activa, participativa, socializadora, indagadora en la medida de lo posible y, sin duda, abierta y comprensiva con el fin primordial de facilitar oportunidades de recrear la vida del mayor, dándole una nueva significación a su trayectoria vital.

Es lugar común para los especialistas en educación que la formación de personas adultas debe estar esencialmente localizada en el espacio, tiempo y exigencias del entorno en el que se desenvuelve, por lo que su formación ha de atender a una serie de parámetros como los siguientes:

- a) *El contexto*. El adulto es un sujeto configurado por su propia historia, por sus opciones socio-laborales, por sus relaciones familiares y por su propio estilo de participación ante los demás. Junto al condicionante de *la propia historia personal y existencial* hemos de atender prioritariamente a «*las demandas de futuro*», tales como los desafíos permanentes ante un mundo profundamente interdependiente y con cambios ideológicos, políticos o tecnológicos, particularmente difíciles de encajar por esta población.
- b) El segundo elemento es *la cultura*. La cultura entendida como el modo peculiar de comprender la realidad de una comunidad, explicitada en el conjunto de valores, razones, costumbres, modo de acción y procesos relacionales que caracterizan a ese grupo humano. Es obvio que debemos entenderlo así, naturalmente, para el mundo rural.
- c) Otra importante variable de la teoría de la enseñanza para adultos es la *metodología didáctica* apropiada al tipo de formación. La metodología y las actividades más adecuadas para formar a los alumnos son un componente básico de la formación, aunque ni abogamos por el método único, ni por el solapamiento desorganizado de métodos, sino por la búsqueda del coprotagonismo del formador y de los participantes, armonizando los diferentes modos de enseñanza.
- d) Y, por último, el agente de mayor incidencia en la enseñanza es *el docente*. El formador es el que debe asumir, comprender, analizar e interpretar el conjunto de decisiones más valiosas para llevar a cabo la formación.

De lo que sabemos en torno a los procesos de aprendizaje de las personas mayores en general, creemos que hay que tener presente algunos rasgos que permitan orientar la intervención educativa (Lehr, 1980):

- a. Los mayores aprenden peor cuando el material elegido carece de sentido. Es preciso, por tanto, utilizar materiales que conecten el aprendizaje con su experiencia y sus intereses.
- b. Hay que adecuar el aprendizaje a sus propios ritmos.
- c. Su experiencia vital facilita un aprendizaje global.
- d. Es preciso tener en cuenta los aprendizajes previos, tanto académicos como vitales de los mayores para favorecer la actuación educativa.
- e. El aprendizaje debe estar conectado con las necesidades cotidianas de los mayores, especialmente en relación con su salud y su calidad de vida.

Entre los criterios metodológicos para facilitar los aprendizajes a la población del medio rural en concreto, destacaríamos los siguientes principios:

- Que los aprendizajes tiendan a lo concreto y, a ser posible, estén basados en la observación y el descubrimiento.
- Que suscite la actividad y tengan presente el principio de «aprender haciendo».
- Que tales actividades sean variadas evitando caer en la rutina o el aburrimiento.
- Que se fomente la participación y el trabajo en grupos.

Por otra parte, en comparación con el aprendizaje infantil, las personas mayores en general y las rurales en particular, son menos flexibles, aprenden menos en cantidad, más despacio y retienen peor. Sin embargo, pueden aprender de manera más metódica y retener cosas más esenciales y más profundas. Consecuentemente nuestro papel como profesores consistiría en proporcionarles prioritariamente:

- útiles intelectuales de observación, de análisis y de clasificación;
- modelos de interpretación de la realidad;
- informaciones básicas para cubrir sus lagunas;
- analogías para estimular y desarrollar su imaginación creativa;
- y perspectivas para situar su amplio bagaje experiencial en los nuevos espacios académicos.

Las personas mayores de extracción rural aprenden, por tradición, con su propio esfuerzo, su compromiso y su implicación personal, a través de su actividad reflexiva, mediante la vuelta sobre sí mismo y la maduración solidaria. De este modo, la asimilación de su aprendizaje es profunda y duradera.

5. EL PROGRAMA UNIVERSITARIO «UNIVERSIDAD DE LOS MAYORES DE EXTREMADURA» Y SU ATENCIÓN AL ÁMBITO RURAL

La expansión de los Programas universitarios para personas mayores ha venido acompañada de experiencias de participación que a través de modalidades diversas configura un ámbito de participación en auge.

Así ha ocurrido también en la Universidad de Extremadura, en la que bajo el patrocinio de la Junta de Extremadura y con la sensibilidad y el compromiso social de ambos comenzamos en el curso 1998/99 el programa universitario «Universidad de los Mayores de Extremadura».

También se ha producido entre nosotros esa importante atención social hacia los estudios superiores y la reconocida nueva demanda de educación superior por parte de nuestros adultos, convencidos de que la educación es uno de los pilares de los derechos humanos, de la democracia y del desarrollo de los pueblos y del reconocimiento por parte de las instituciones citadas respecto de que la enseñanza ha de democratizarse y estar al alcance de todos los ciudadanos.

Con este Programa pretendemos proporcionar educación a un mayor abanico de ciudadanos, «incluyendo a los excluidos y alcanzando a los inalcanzados», los que nunca han alcanzado oportunidades educativas universitarias. Nuestro programa intenta acercarse a todas las zonas de la región con ese fin.

5.1. El carácter rural de las sedes del programa extremeño

No existe publicada en Extremadura una clasificación de los núcleos de población en nuestra región que pueda servir de pauta para definirlos como «urbanos» o «rurales». Se ha debido recurrir, por ello, a diversas fuentes para elaborar de modo personal tal distribución.

Esta carencia se justifica por las numerosas definiciones y planteamientos acerca de lo que es «ciudad» o lo que es núcleo «rural» pues aunque de forma intuitiva diferenciamos fácilmente lo urbano de lo rural, no resulta fácil precisar teóricamente los límites entre ambos conceptos.

Los teóricos del tema ofrecen dos tipos de definiciones, unas que se apoyan en una «serie de características» que se consideran como esenciales y definitivas de la ciudad y, por exclusión, de lo rural, y otras de *tipo ecléctico* que zanján el tema basándose en una variedad de aspectos previamente definidos: tamaño de la población, actividad económica dominante, morfología de los enclaves o aspectos sociológicos tales como la heterogeneidad social, etc.

El interés en la división de las ciudades extremeñas no se plantea aquí como un dato de utilidad meramente geográfica o etnográfica (en cuyo caso hubiera bastado con una enumeración de los núcleos de población que respondiera a los criterios previamente establecidos), sino en función de la clasificación de las poblaciones que nos permita su estudio diferenciado en virtud del tipo de población en el que se enclaven actuaciones de nuestro Programa de Mayores.

Como producto de tales estudios y contrastados los datos correspondientes de acuerdo con las cifras del Instituto Nacional de Estadística se han clasificado los respectivos enclaves de población con sedes del programa en rurales y urbanos, con arreglo a los siguientes criterios que en su día tomamos para un antiguo estudio, entre otros, del profesor Cazorla (1975):

- Son considerados *Rurales* los núcleos de población con menos de 10.000 habitantes (10.000 h.) y/o con más del 30 por ciento de su población activa dedicada al sector primario.
- *Urbanos* serían los núcleos de población con más de 25.000 habitantes y menos del 15% de su población activa empleada en el sector primario.

Siguiendo estos criterios, en Extremadura existen cuatro ciudades que pueden gozar del carácter de «URBANO».

En primer lugar están las capitales, Cáceres (82.034 habitantes) y Badajoz (136.319 h.), al ser consideradas como núcleos «urbanos» las entidades de más de cincuenta mil habitantes sin excepción; ambas cumplen además el segundo requisito, el cual es el de poseer menos de un 15 % de población activa dedicada al sector primario.

A ambas capitales hay que unir las ciudades de Mérida (51.056 h.) y Plasencia (33.177 h.), ya que, de acuerdo con Cazorla, cuyos planteamientos para Andalucía hemos asumido en sus líneas generales, se consideran *urbanas* asimismo las entidades entre 20 y 50.000 habitantes si su población ocupada agraria es inferior al 25% de su población activa.

Ambas condiciones se cumplen para dichos núcleos, poseyendo Mérida un 4.9% y Plasencia un 7.5% aproximadamente.

En principio, pues, estas cuatro poblaciones son sedes de nuestro programa, pues las cuatro cuentan con centros universitarios: CÁCERES, BADAJOZ, MÉRIDA y PLASENCIA.

Entre los dos sectores ya descritos como *rurales* y *urbanos*, existen varios núcleos de población que no cumplen claramente las condiciones establecidas para ellos:

- a) Las que superan los 20.000 habitantes, como Don Benito (31.729 h.) y Villanueva de la Serena (23.997 h.), que, a pesar de su número de habitantes, no cumplen la condición de «urbanas» porque el índice de población activa agraria está entre el 20-30% y, en cualquier caso se encuentran en un entorno netamente rural, además de en un lugar geográfico estratégico para constituirse en sedes del programa con el fin de atraer a dicha población rural en el este de la región

b) en un caso parecido se encuentra Zafra (15.270) que no cumple la condición de netamente «rural» porque su índice se encuentra para ella por debajo del 30% de la población activa. Pero resulta, sin embargo, un centro geográfico al sur de la región para considerarse sede de todo la población rural del sur regional extremeño.

Así pues, a las cuatro sedes anteriormente mencionadas añadimos la de ZAFRA y la de DON BENITO/MILLANUEVA DE LA SERENA, sede esta última que se encuentra en un Instituto de Educación Secundaria ubicado entre ambas poblaciones.

La decisión de ubicar el programa en estas dos últimas sedes encerró desde su inicio un claro intento de atraer a la extensa población rural de la que dichas sedes son claro centro de influencia.

Número de alumnos por sede

BADAJOS	429	Total coordinación Badajoz 649	TOTAL ALUMNOS 2004/2005 1.146
MÉRIDA	145		
ZAFRA	75		
CÁCERES	167	Total coordinación Cáceres 497	
PLASENCIA	220		
DON BENITO/VILLANUEVA	110		

FOTO 1

Distribución del territorio regional entre las seis sedes del Programa



5.2. Soluciones organizativas para el ámbito rural

La escasez de población de algunas de nuestras sedes obliga a concentrar los cursos al objeto de optimizar recursos, cuando no se inscriben un mínimo de 25 alumnos –aunque con cierta flexibilidad– para formar un grupo independiente. En caso de ser menor el citado número, se agregan al curso anterior o posterior, conformando así diversas posibilidades organizativas, salvando siempre que todos los alumnos cursen el programa completo. El único inconveniente (que consideramos de orden menor) puede ser comenzar el estudio de la Historia o la Historia del Arte por alguna época que no sea la Antigua o la Prehistoria, como parece que correspondería al primer curso, pero que, en ningún caso ha supuesto problema alguno.

Con tales supuestos organizativos, tenemos configurados los grupos y cursos en cada una de las seis sedes del programa del siguiente modo:

SEDES	N.º ALUMNOS	GRUPOS
Badajoz	429	5 grupos: 1.º, 2.º, 3.º, 4.º, 5.º
Mérida	145	3 grupos: 1.º y 2.º, 3.º, 4.º y 5.º
Zafra	75	1 grupo: 1.º, 2.º, 3.º, 4.º, 5.º
Cáceres	167	5 grupos: 1.º, 2.º, 3.º, 4.º, 5.º
Plasencia	220	5 grupos: 1.º, 2.º, 3.º, 4.º, 5.º
Don Benito/ Villanueva de la Serena	110	3 grupos: 1.º, 2.º y 3.º, 4.º y 5.º

El programa intenta ser generoso y solidario para hacer crecer a las personas más cultas, más críticas y más comprometidas a lo largo de toda la región y en centros –incluso no universitarios– con el ánimo de abarcar a las propias localidades rurales.

Fue uno de los principios que rigió el nacimiento de nuestro programa: el deseo de acercar la Universidad hasta el último rincón de nuestra región. Así, se decidió impartir el Programa de Mayores en las cuatro sedes con centros universitarios y a la vista de las zonas rurales desatendidas se propusieron las zonas de Don Benito/Villanueva y de Zafra. El programa de la Universidad de Extremadura queda así al alcance de todos los que realmente sientan deseos de vivir la Universidad y, para facilitar su acercamiento, existen becas no solo de matrícula, sino también de desplazamiento, como explicamos a continuación.

6. BECAS DE MATRÍCULA Y BECAS DE DESPLAZAMIENTOS DE LOS NÚCLEOS RURALES

El Programa nace y se está desarrollando con una política de becas que intenta favorecer a los desfavorecidos. Tienen derecho a matrícula gratuita quienes no superen 13.532 € de ingresos anuales si se trata de un solo miembro y 19.491 si son dos miembros computables, con los oportunos criterios añadidos de minusvalía, mayores a su cargo, etc. Pero, además, trata con margen superior a ese límite a quienes usan medio de transporte para acudir de fuera de la sede, abonándoseles los costes de desplazamiento.

A efectos de que estas personas no sientan la discriminación de vivir en localidades alejadas del programa se les abona el kilometraje por cada día que asisten a las aulas universitarias. Y esto se hace de una manera mucho más generosa respecto de los ingresos, pues sólo se excluyen de este derecho a quienes superan los 30.000 € anuales de ingreso.

Con estos criterios el Programa ha concedido matrícula gratuita a 175 alumnos por un importe de 8.538 € y ha pagado en concepto de desplazamiento de núcleos rurales 5.805,10 € el pasado curso 2003/2004.

Se han destinado, pues, 14.343 € (casi dos millones y medio de pesetas), a favorecer la asistencia de alumnos de núcleos rurales a las sedes del programa más próximas.

En esta línea, mención especial merece el pueblo – eminentemente rural– de Santa Amalia. Con sólo 4.380 habitantes acuden la Programa 34 alumnos. Y no deja de ser curioso el proceso. Comenzaron a acudir seis alumnos desde esa localidad a la sede de Don Benito/Villanueva, por lo que abonábamos el desplazamiento de 2 vehículos por los 15 Kms. de esa localidad a la sede del programa. Ellos nos comentan que hay varias mujeres más que no disponen de vehículo que estarían dispuestas a acudir si les facilitáramos medio de transporte.

Estudiamos la situación y, actualmente, acuden en un microbús 34 personas cada día de clase, cuyo importe es pagado al 50% por el programa y por los citados 34 alumnos que abona cada uno muy poco más del importe de un billete de bus urbano cada día.

Este ejemplo deseamos extenderlo. Para ello hemos iniciado contactos con distintos tipos de colectivos y Asociaciones de localidades rurales y particularmente federaciones y colectivos de mujeres de dicho medio con el fin de ofrecer oportunidades de formación, dada la manifiesta carencia de ella a lo largo siglos. Creemos que no sólo hemos de fomentar la participación de estos grupos de población en nuestros programas, sino promover también la voluntad de mejora individual y evitar su tradicional complejo de relegados.

Los programas deben procurar ampliar la cobertura de la educación con la debida calidad y pertinencia para poblaciones de ámbito rural.

A nivel de organización, tal vez deberíamos desplegar esfuerzos especiales para lograr que las personas que habitan en las zonas rurales y en comunidades apartadas puedan beneficiarse de los programas en el mismo grado y condiciones que en las zonas urbanas. El desarrollo de tales programas debería formar parte conjuntamente de las políticas de desarrollo rural y de las políticas universitarias de mayores. Además de pagar el transporte por Km., como se ha dicho, ahora intentamos acercarnos con mayor empeño a personas de las zonas rurales e incorporar de algún modo a la universidad las actividades de desarrollo rural existentes o proyectadas, destinadas a la población en general.

Deseamos conocer y debatir en este VIII Encuentro Nacional qué medidas podrán tomarse para promover la participación voluntaria de miembros de entidades rurales interesados en los programas universitarios, de conocer qué estrategias e innovaciones educativas reconocidas y pertinentes para el medio rural resulten más pertinentes. Y por último qué diseños y adaptaciones educativas son más adecuadas a su realidad e incidan en la racionalización de recursos docentes y de infraestructura para hacer más fácil la integración del medio rural en la universidad.

Como región eminentemente rural que es la nuestra, tenemos un alto interés por todas las mejoras que podamos introducir en el programa que, después de siete años de recorrido y plenamente consolidado en su estructura, espera extender su oferta solidaria.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUINAGA, E. de (1999). El siglo de los ancianos. *Lección inaugural del curso 1999-2000 del Centro Cultural Santa Ana*. Almendralejo: Centro Cultural Sta. Ana.
- ALCALÁ, M. E. y VALENZUELA, E. de (2000) *El aprendizaje de los mayores ante los retos del nuevo milenio*. Madrid: Dykinson.
- BLÁZQUEZ, F. (1988). *Análisis y Evaluación del Rendimiento del BUP y COU en Extremadura*. Madrid, Servicio de Publicaciones del MEC
- (1999). *Memoria 1998/99 del Programa Universidad de los Mayores de Extremadura*. Badajoz: ICE de la Universidad de Extremadura.
- (2000). *Los mayores en la Universidad de Extremadura*. En M. E. Medina Tornero y M. J. Ruiz Luna, *Políticas Sociales para las Personas Mayores en el próximo siglo* (pp. 137-150). Murcia: Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia.
- (2001). *Memoria 2000/01 del Programa Universidad de los Mayores de Extremadura*. Badajoz: ICE de la Universidad de Extremadura.
- (2002). Los Mayores, nuevos alumnos de la Universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 45, 89-105.

- CAZORLA, J. (1975). Factores de la estructura socioeconómica de Andalucía. Granada. Universidad de Granada.
- CHAPARRO, C. (1999). Intervención del Rector de la Universidad. En el *Acto de apertura del curso del Programa Universidad de los Mayores de Extremadura*. Badajoz: ICE de la Universidad de Extremadura.
- Comunidad de Madrid (2001). *Actas de la III Escuela de Verano. La Educación de Personas Adultas para el siglo XXI*. Madrid:Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.
- HOLGADO, A. (Coord.) (2001). *Actas del III Encuentro Nacional de Programas Universitarios*. Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.
- INSERSO (2000). *Guía de Programas Universitarios de Mayores*. Madrid: Instituto de Servicios Sociales.
- LEHR, U. (1980). *Psicología de la Senectud*. Barcelona: Herder
- MEDINA, M. E. y RUIZ, M. J. (2000). *Políticas Sociales para las Personas Mayores en el próximo siglo*. Murcia: Caja de Ahorros del Mediterráneo.
- Naciones Unidas (1998). *Estado de la población mundial 1998. Las Nuevas generaciones*. Nueva York: Naciones Unidas.
- RODRÍGUEZ CARRAJÓ, M. (1999). *Sociología de las personas mayores*. Salamanca: Publicaciones de la Universidad Pontificia.
- SABATER, F. (1999). *El arte de vivir*. Barcelona: Planeta.
- VELÁZQUEZ, M. y otros (1999). *Guía de programas Universitarios de Personas Mayores*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- ZAMORA VICENTE, A. (1999). Lección inaugural del curso académico 1999/2000. En *Memoria 1998/99 del Programa Universidad de los Mayores de Extremadura*. Badajoz: ICE de la Universidad de Extremadura.

2. Apertura al ámbito rural

Concepción Bru Ronda
Universidad de Alicante

INTRODUCCIÓN

Antes de adentrarme en la temática a la que se refiere el enunciado general de esta ponencia, quiero matizar en qué contexto social y cultural y en qué coordenadas geográficas se inscribe la misma, y de otra parte destacar que la aportación que se pretende traer al VIII Encuentro, es el resultado ante todo de un plan de trabajo y de las acciones llevadas a cabo durante el mismo, en el contexto de la Universidad de Alicante y por lo tanto fruto de la experiencia desarrollada en los últimos 4 años.

En el espacio de influencia de la Universidad de Alicante, hemos de señalar que el concepto de *ámbito rural*, tiene una acepción algo diferente a la que se puede utilizar en el área de dominio e influencia de otras universidades.

Los espacios rurales, en nuestra zona se encuentran en los ámbitos montanos (Montaña Alicantina), o en las vegas y valles litorales y prelitorales. Tanto en un caso como en otro, hoy en día, más que una cuestión de caracterización socioeconómica y productiva de las áreas geográficas a las que nos referimos al calificarlas como de *ámbito rural* lo que se plantea es la accesibilidad a los recursos educativos y la oferta que existe en dichos espacios y que se hace a sus pobladores, de acuerdo a las necesidades y demandas de los mismos.

Son sin duda los espacios montanos con problemas de comunicación y accesibilidad y los núcleos urbanos ceñidos a los piedemontes y valles prelitorales los que *a priori*, identificarían ese *ámbito rural* al que pretendemos referirnos, y que serían el objetivo inicial y prioritario de dichas acciones de apertura de los PUPM al *ámbito rural*, sin embargo la fuerte transformación sociocultural y territorial de nuestra ámbito geográfico (Provincia de Alicante) determina la existencia de espacios rurales, totalmente urbanizados e inmersos en un espacio económico muy plural, pero desestructurado social y culturalmente e incomunicado, por cuestiones socioculturales y lingüísticas¹, y por el notable envejecimiento de la población que se concentra en estos espacios antaño rurales y que han evolucionado hasta una dedicación residencial y turística con índices de elevado desarraigo y aislamiento del entorno cultural.

Estos, son pues los puntos de partida que han sugerido los planteamientos del Vicerrectorado de Extensión Universitaria de la Universidad de Alicante, del que depende la Universidad Permanente y con estas premisas abordamos la planificación y acciones, cuya aplicación y experiencia expongo en esta ponencia con el ánimo de que una vez conocida y evaluada por otros programas o colectivos interesados en espacios con idénticas características, les pueda servir de referencia y sobre todo de reflexión.

1. OBJETIVOS GENERALES DE LOS PUPM

Es imprescindible en cualquier caso recordar y antes de centrarnos en las acciones específicas que se están llevando a cabo en la apertura al *ámbito rural* de los PUPM, cuáles son los objetivos globales que se plantean la mayoría de ellos, dentro del panorama general de los Programas Universitarios de Mayores en el territorio nacional y en concreto en el ámbito de la Universidad de Alicante.

Si repasamos los objetivos y fines de los programas, que encontraremos definidos o enunciados en la programación y oferta académica anual de los mismos, estos son en síntesis:

- Contribuir al proceso de adaptación continua del adulto mayor a los cambios acelerados, que caracterizan nuestra época.
- Ofrecer una oportunidad de educación superior a personas en la Edad Adulta que no la hayan tenido.
- Ofertar alternativas educativas a profesionales que deseen ampliar sus conocimientos o incursionar en otro campo del saber.
- Fomentar, reconocer y enriquecer las experiencias adquiridas por el adulto mayor en su vida laboral y profesional.

¹ Es enorme la importancia del número de extranjeros residentes en la Provincia de Alicante, en áreas antes rurales y ahora residenciales y turísticas. En el último recuento censal (INE 2004) se establece que del total de la población de 1.657.040 htes el número de extranjeros residentes en la provincia de Alicante es de 245.883 de los cuales un 90% se concentran en cuatro comarcas. Bajo Segura, La Marina Baja, Alta, y Campo de Alicante. Esta población que en algunos municipios supone hasta un 60% del mismo es además mayor de 50 años.

- Motivar a personas que han acumulado experiencias laborales y/o profesionales a reflexionar sobre su quehacer dentro de un marco teórico-práctico para que incidan de una manera más efectiva en el desarrollo de la sociedad.
- Establecer líneas especiales para la incorporación de la mujer a la educación y formación superior.
- Aprovechar los programas de formación continuada, para su extensión a las áreas rurales y particularmente en áreas turísticas en lo que se refiere a la integración e incorporación al conocimiento del español, cultura e historia de España para los residentes de otras nacionalidades en nuestra provincia.
- Estimular a las personas en la Edad Adulta para que reorienten su vida en función a una mayor utilidad a nivel familiar, comunitario y nacional.
- Atraer personas no activas laboralmente para contribuir a fortalecer la participación colectiva y la solidaridad social, proporcionando así un marco para las relaciones intergeneracionales.
- Facilitar la oportunidad de compartir conocimientos y experiencias en la interacción de distintos grupos de trabajo, para obtener nuevas vivencias que refuercen la utilidad de cada participante en la sociedad y la propia retroalimentación del sistema educativo a través de personas ya formadas y expertas.
- Hecho este ejercicio de evidenciar lo que resulta obvio en la casi totalidad de los PUPM, podemos afirmar que estos objetivos y fines no deberían ser en principio ni diferentes, ni especiales, ni inferiores, en el ámbito rural o en núcleos no urbanizados, y alejados de las universidades. Por lo tanto, dichos fines y objetivos deberían plantearse por parte de los responsables de programas y servicios académicos universitarios competentes, en su cumplimiento y consecución, de idéntica forma y con el mismo énfasis y el rigor que se llevan a cabo en los PUPM, en los Campus y Ciudades Universitarias.

Sin embargo es obvio que las economías de escala, la imposibilidad material, y la política incoherente, de implantar una Universidad para cada ámbito que lo requiera, obligan a concentrar las ofertas académicas y los recursos necesarios para desarrollar las mismas en lugares estratégicos y lógicamente concebidos.

Por otra parte y en relación a los objetivos que hemos destacado como generales en los programas, hay que matizar que en estos espacios rurales, evolucionados hacia otras vertientes y orientaciones socio-productivas, presentan claras singularidades en las acciones a realizar y de cara a la apertura de los PUPM a estos ámbitos rurales y residenciales, y entre las que destacamos:

- 1.º La propia idiosincrasia sociocultural, consuetudinaria y económica de los espacios rurales, o reconvertidos al uso residencial, que conlleva unos planteamientos de objetivos aún más específicos y a la carta, en función casi de las propias comunidades rurales, montañas o en definitiva no integradas en los territorios de influencia directa de los centros académicos urbanos.
- 2.º Esta especificidad, se aumenta si tenemos en cuenta un hecho de suma importancia, el alejamiento físico real (distancias notables del orden de 80 Km. o más), y el aislamiento social de dichas comunidades, basadas en unas barreras geográficas y físicas evidentes, pero sobre todo en los obstáculos que suponen los costes y las diseconomías de escala, de los planes de acción de las Universidades y ello en relación, la mayoría de las veces, al reducido interés que muestran por la oferta de servicios académicos universitarios. Ambos hechos determinan en consecuencia, un enfoque algo más específico y singular de los programas y acciones educativas a realizar.

2. INDICADORES Y CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS ESPECIALES A TENER EN CUENTA EN LAS ACCIONES EN ÁREAS RURALES Y ÁREAS RESIDENCIALES Y TURÍSTICAS

A la hora de emprender las acciones específicas hemos tenido en cuenta, los siguientes parámetros e indicadores demográficos y socioculturales

- La edad.
- La nacionalidad.

- La distribución geográfica: comarcalización y definición de sedes docentes.
- Las características socioeconómicas y productivas del área.
- Evaluación e identificación de las carencias y posibles necesidades culturales y formativas de las áreas.

Los objetivos de estos estudios, previos al desarrollo e implantación de posibles programas y estudios son básicamente:

- Conocer el proceso de desarrollo económico y turístico de los municipios rurales y residenciales de la provincia de Alicante, y la despoblación el envejecimiento y la sustitución de la población autóctona rural por la población extranjera y de carácter residencial.
- Comprender los efectos entre la comunidad local rural, de la implantación de los residentes extranjeros en la naturaleza, cultura y sociedad local.
- Analizar críticamente los procesos de integración o falta de integración entre sociedad rural y turística y entre diversas nacionalidades.
- Identificar actuaciones públicas y privadas que se hayan podido llevar a cabo hasta ahora para satisfacer las necesidades sociales, educativas y culturales, emergentes en municipios rurales y residenciales.

Una vez analizados estos indicadores y evaluadas desde la propia universidad las necesidades, se ha intentado desarrollar una estructura territorial viable de acercamiento de los recursos y servicios educativos universitarios a las áreas ya definidas como objetivos con posibles demandas.

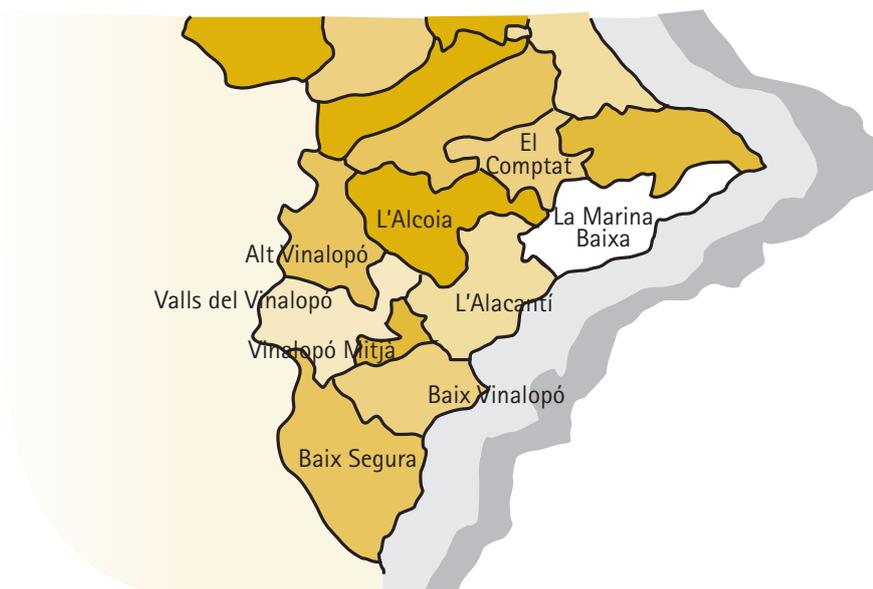
De igual modo se viene trabajando en la identificación y análisis de experiencias similares que han resultado positivas y viables en el ámbito europeo e internacional, y en espacios de características similares y que puedan ser aplicables y trasladables a estos proyectos de integración de los mayores, por medio de programas de educación emanados desde entidades de carácter universitario.

La distribución de las iniciativas se estructuran de acuerdo a una zonificación acorde a los espacios comarcales de Alicante, que de otra parte concuerda a grandes rasgos con la implantación estratégica de las Sedes de Extensión Universitaria que ha venido desarrollando la Universidad de Alicante. La infraestructura, de las mismas es la base sobre la que se apoyan las acciones de apertura y acercamiento al ámbito rural, industrial y turístico, y donde se localizan los municipios con características y necesidades específicas. Esta viene a ser la siguiente (Fig 1):

- Bajo Segura: Litoral-Rural-Turístico.
- Bajo Vinalopó: Litoral-Rural-Turístico-Industrial.

FIGURA 1

Sedes de Extensión Universitaria de la Universidad de Alicante



- El Comtat (La montaña): Rural - Industrial.
- El Vinalopó Medio: Rural-Industrial.
- El Campo de Alicante: Rural-Turístico-Servicios.
- Los Valles de Alcoy: Rural-Industrial.
- El Alto Vinalopó: Rural-Industrial.
- La Marina Alta: Rural-Turístico.
- La Marina Baja: Rural-Turístico.

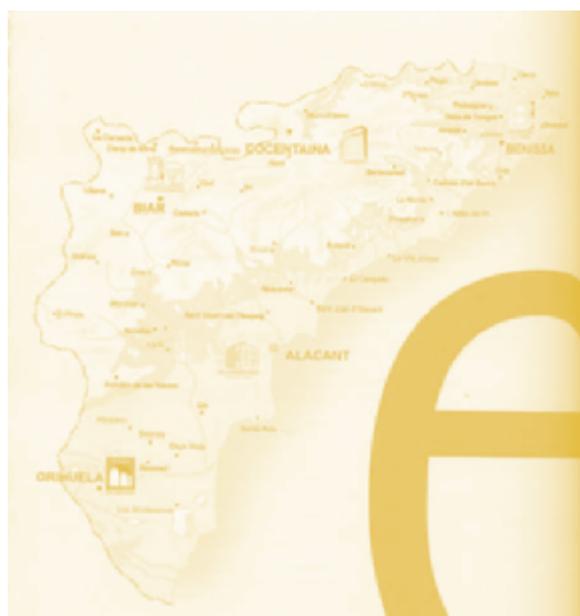
De todos ellos, El Vinalopó Medio, El Campo de Alicante, y el Bajo Vinalopó, quedan dentro del radio de influencia de la Universidad de Alicante, y salvo excepciones muy puntuales estarían atendidos en sus demandas educativas por la Universidad de Alicante en sus Sede y Campus Universitario de Alicante, y dada su buena comunicación, cercanía y accesibilidad.

De acuerdo a esta comarcalización geográfica, la Universidad de Alicante, ha ido implantando de mano de ciertos municipios una red de Sedes Universitarias como son, de norte a sur de la provincia: Sede de la Marina Alta (Benissa), Sede de Cocentaina, Sede de Biar, Sede de Orihuela (Fig. 2).

A esta red básica de Sedes se añaden otras localidades y municipios que atienden mediante convenios de colaboración, acciones específicas y que aproximan aún más a los diversos colectivos rurales, y residenciales los programas universitarios. Estos municipios son: Javea, La Nucía, Callosa d'En Sarría, Villajoyosa, Jijona, Elda, Albuera, Guardamar.

FIGURA 2

Sedes Universitarias de la Universidad de Alicante



3. LOS DESAFÍOS Y EL PLAN DE TRABAJO PLANTEADO EN LAS ACCIONES DE ACERCAMIENTO Y APERTURA A LOS DISTINTOS ÁMBITOS: RURALES, RESIDENCIALES, INDUSTRIALES.

A primera vista es algo complicado abordar el acercamiento y la integración de las personas mayores más alejadas físicamente, con discapacidades o en contextos culturales y lingüísticos diferentes y facilitarles el acceso a la educación superior por medio de nuestros programas normalizados de aprendizaje.

Como hemos recalcado al principio del texto, deberían utilizarse los mismos medios y recursos docentes que para los alumnos del Campus Universitario de Alicante, pero ello no solo a veces no es posible (económica y logísticamente) sino que aún siéndolo requiere además de estrategias especiales encaminadas a hacer algo más flexibles, atractivas y accesibles las iniciativas para este grupo de edad y características socioculturales especiales.

En resumen se requiere un esfuerzo adicional en el planteamiento de los programas a llevar a cabo, de los cursos, de las metodologías y de las propias herramientas e infraestructura de medios para la docencia.

Se plantean de este modo varias cuestiones: a) en el caso de los extranjeros, la barrera idiomática; b) al que añadimos para el resto de colectivos la dificultad de ofrecer un programa completo (falta de matrícula, debido a grupos muy reducidos en algunos municipios (6 a 10 personas); c) y la dificultad por ello de crear una estructura secuencial de cursos evitando los huecos entre los diferentes niveles que se producen por la «en principio reducida demanda» y «limitada capacidad» de comprensión-asimilación de algunos colectivos específicos.

Ante dichas dificultades uno de los principales objetivos y planteamientos iniciales es el de concienciar a los gobiernos locales, autonómicos y nacionales de la inversión necesaria en formación específica para los mayores y para los colectivos rurales y desarraigados o excluidos social y culturalmente. Ya que como se ha expuesto anteriormente, son estos mayores también nuestro objetivo, y comprenden en algunos casos como ocurre en la provincia de Alicante obligado cometido de integración y adaptación sociocultural y territorial.

El acercamiento a los municipios y gobiernos locales, busca resolver de un lado el apoyo financiero y logístico pero sobre todo romper con esa idea de «elitismo de las universidades» y de la formación universitaria, hecho este que se percibe por parte de muchas personas, y en concreto por estos grupos demográficos y colectivos específicos que se resisten a acceder a estos programas, no solo distantes geográficamente sino también sociológicamente.

Así pues la estrategia de «complicidad» de la Universidad Permanente con los municipios y gobiernos locales (que a su vez se apoyan en el gobierno autonómico), como responsables del bienestar y de la oferta cultural y educativa dirigida a los ciudadanos en general, pretende ante todo superar el miedo de esta gente mayor de las áreas rurales, industriales y de colectivos de residentes extranjeros, hacia las experiencias formativas diversas que les ofrece la universidad para su formación a lo largo de toda la vida.

4. PLAN DE TRABAJO Y LAS ACCIONES-SOLUCIONES

De este modo y coincidiendo con el inicio de cada curso académico se desarrolla una campaña de acercamiento y difusión para estimular las incorporaciones de los mayores de ámbitos rurales, industriales y turísticos a nuestras actividades, ello se hace mediante:

- A) Publicidad en medios de Comunicación: Prensa Local, Provincial y Comunitaria en Castellano, Ingles y Alemán, (prensa escrita, radio y tv).
- B) Difusión entre todas las instituciones responsables de la formación y servicios sociales: Concejalías de Cultura, Educación y Servicios Sociales.
- C) Información pormenorizada a las asociaciones cívicas y clubes culturales de jubilados, amas de casa, y asociaciones de residentes comunitarios y extracomunitarios.
- D) Reuniones de trabajo y planteamiento de acciones formativas concretas, con aquellos colectivos que se han interesado por las ofertas y con los responsables de los gobiernos locales para concretar los programas a desarrollar, de entre los ofertados e incluidos en el programa académico general de la Universidad Permanente, para el curso 2004-05 con idénticos requisitos de profesorado contenidos, créditos (duración de 40 h) y evaluación.
- E) Reuniones con colectivos específicos, en áreas rurales y turísticas que reclaman una atención especializada y unas demandas concretas que se inscriben más concretamente en la Extensión Universitaria y conllevan: Seminarios, Talleres Conferencias, Audiciones y Conciertos, Exposiciones..., y se desarrollan desde la Universidad Permanente y en colaboración con los Secretariados de Cultura y de Extensión Universitaria.

En otros casos se acuerdan programas reducidos de estudios, mediante el diseño del programa a la carta y de acuerdo a la demanda del núcleo de población y su realidad socioeconómica. Este programa no se reconoce académicamente como el Diploma Senior, de la Universidad de Alicante.

- F) Desarrollo de los acuerdos específicos de colaboración entre las entidades interesadas y la Universidad con indicación de: acciones, objetivos, calendario horarios más viables y plazos, corresponsabilidad organizativa y de gestión administrativa, apoyo logístico y de infraestructuras, y apoyo financiero. La organización y programación académica competen exclusivamente a la Universidad.

5. OTRAS INICIATIVAS QUE AYUDAN A CONSEGUIR LA APERTURA Y ACERCAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD A LOS COLECTIVOS DE MAYORES

Con todo lo antes expuesto existen aún un gran número de obstáculos que impiden que los cometidos propuestos no se consigan en su totalidad, en todos los enclaves y ello pese a los esfuerzos realizados. Este hecho determina que se estén llevando a cabo otras iniciativas complementarias que ya funcionan, casi a pleno rendimiento, en el programa general desarrollado en el Campus de Alicante y que consideramos necesario implantar en las áreas más alejadas.

Se trata por un lado de la puesta en marcha de la formación a distancia y sistemas de enseñanza combinada y por otro de la participación activa en talleres y proyectos de formación con tutores personales.

La enseñanza combinada y formación en la red, se lleva a cabo mediante:

- I. El desarrollo de *Campus Virtual*. Se trata de un servicio complementario a la docencia y gestión académica y administrativa de UPUA, cuyo entorno es Internet.

Mediante este servicio y herramienta el programa de formación a desarrollar se completa con menor esfuerzo de atención *in situ* ya que permite el acceso a todos los alumnos de los materiales y recomendaciones de bibliografía, reseñas, documentos y realizar tutorías y debates on-line personalizados alumno-profesor. Además propicia los foros de debate entre los alumnos matriculados en la asignatura o curso correspondiente.

Otros servicios complementarios, son la consulta del propio expediente académico del alumno así como los anuncios, avisos del profesor y de actividades complementarias a la asignatura y proporciona una agenda actualizada diariamente y la comunicación Interactiva con la Universidad y todos los integrantes del programa.

- II. La *optimización de la web y portal de la universidad* www.ua.es/upua, pretende de otra parte no solo facilitar la información y la comunicación de todos los alumnos matriculados en el programa, a los que resuelve desde ella la gestión académica y los servicios administrativos de UPUA, sino que permite la conexión directa con servicios académicos y docentes de toda la universidad.
- III. Pero además permite el acceso a todos los *servicios y portales que facilita gratuitamente la UPUA*, y en especial a otros servicios de formación permanente, investigación *en el ámbito de los programas universitarios para mayores* y contacto con redes y asociaciones de mayores en el territorio nacional e internacional.

La participación activa en talleres y proyectos de formación con tutores personales.

Se ha llevado a cabo con alumnos del programa general de Diplomados Senior en el Campus de Alicante en años anteriores y se ha iniciado en este curso 2004-05 una experiencia con comunidades de residentes extranjeros de la Comarca de la Marina Alta y Marina Baja y se pretende extender a otras áreas rurales y alejadas del Campus Universitario de Alicante.

- I. El Proyecto de Tutores personales o en pequeños grupos (alumnos aventajados, en nuevas tecnologías y otras materias) que facilitan el aprendizaje a los mayores de estas zonas en sus entornos rurales y turísticos.

En primer término se analizan por parte de la Universidad Permanente las necesidades de formación, servicios y recursos y se buscan grupos de mayores (alumnos del programa o voluntarios capacitados) para desarrollar las iniciativas solicitadas.

La Universidad supervisa y tutoriza el trabajo a distancia con recursos docentes de apoyo (profesores de la U.A.), si es necesario, facilita la accesibilidad y disposición de infraestructuras necesarias, apoya el sistema de

aprendizaje–autoaprendizaje con diseño de programas, y metodología, y son los Alumnos Tutores los que principalmente desarrollan el trabajo de clases y formación presencial.

- II. El desarrollo de talleres, seminarios específicos y grupos de autoformación que culminan una educación de rango universitario, mediante trabajos prácticos a partir del desarrollo de una docencia previa sobre temáticas concretas y que son del interés de los miembros del grupo de trabajo. Con carácter de autoaprendizaje y siempre bajo la dirección de un docente universitario que establece una programación secuencial de clases presenciales, se lleva a término un trabajo autónomo y de equipo.

Constituyen estas experiencias la ampliación del programa académico, que se lleva a cabo con grupos de alumnos con una gran motivación por la participación activa y con inquietud por superar sus conocimientos. De este modo ponen a prueba su capacidad de demostrar lo aprendido y de aportar al colectivo los frutos de su conocimiento y experiencia laboral; pero ante todo potencian el desarrollo personal de los alumnos y su vertiente intergeneracional al convivir habitualmente en estas experiencias con alumnos y profesores de otros grupos de edad.

6. CONCLUSIONES GENERALES SOBRE LA APERTURA AL ÁMBITO DE LOS PUPM

Destacaríamos a modo de conclusión algunas de las cuestiones que han quedado puestas de relieve en líneas precedentes.

- *Las personas mayores no pueden ser consideradas como un grupo homogéneo, ni cultural ni demográficamente en las diversas áreas rurales y turísticas.*
- Los grupos quinquenales de edad y las características socioeconómicas de cada lugar, son cuestiones a tener en cuenta en cada lugar y son ilustrativos de las necesidades específicas de cada grupo sociodemográfico.
- Culturalmente la existencia de grupos de extranjeros marca unas necesidades de adaptación aún mayor de los estudios y programas para mayores.
- Es imprescindible abordar una estrategia de implicación de las comunidades locales y de las instituciones y entidades público y privadas (a nivel autonómico y del estado), para obtener los recursos económicos que permitan las inversiones necesarias para el apoyo docente y de medios e infraestructuras para la educación de mayores.
- Es necesaria la sensibilización entre la comunidad universitaria (profesores y responsables administrativos y docentes) en el sentido de dar a conocer que existe esta otra universidad descentralizada y local-rural, de la cual la universidad es igualmente responsable de su formación y servicios de educación a lo largo de toda la vida.
- Las nuevas tecnologías se demuestran como herramientas eficaces en el acercamiento de los programas de formación a lo largo de toda la vida a los ámbitos más alejados
- Se hace imprescindible la participación activa e implicación de los propios alumnos y mayores con experiencia conocimientos y preparación suficientes en ese intento de acercar el conocimiento y aprendizaje a los sectores menos accesibles y alejados de los recursos universitarios, si bien con la necesaria tutela académica y apoyo logístico de las universidades y responsables locales.

5

CONCLUSIONES

GENERALES:

1. Urge un desarrollo legislativo que propicie una Universidad que realmente favorezca el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Esto implica el reconocimiento institucional que normalice los aspectos académicos de los programas universitarios para personas mayores, como propuesta a las nuevas demandas de este colectivo ante los retos que plantea el envejecimiento activo de la población.
2. La normalización institucional de los programas debe implicar el reconocimiento tácito de los mismos en las reformas legislativas previstas en la LOU, además de la modificación del Real Decreto de 22 de enero de 2004, sobre regulación del acceso a la universidades y los procesos de consolidación de estos estudios para la incorporación a otras titulaciones.
3. La necesidad de recoger en el nuevo catálogo oficial de titulaciones las especificidades propias de los programas universitarios para mayores como una vía para alcanzar la necesaria normalización y reconocimiento oficial.
4. Además de las adaptaciones de los programas de Mayores para adecuarlos a la legislación vigente consideramos necesario potenciar y mejorar los actuales Programas Universitarios cuyo fin no es la profesionalización sino la mejora de las personas y la sociedad a través de la educación a lo largo de toda la vida y su proyección social en el marco universitario.
5. Desde esta perspectiva no profesionalizadora se demanda la recuperación de una de las funciones históricas de la Universidad: la formación integral de la persona.
6. Destacamos la conveniencia de impulsar la vinculación de los antiguos alumnos de los programas con la universidad para canalizar y reforzar acciones de proyección cultural y social.

CONCLUSIONES DE LAS MESAS DE TRABAJO

Comunicaciones de la Mesa 1:

El aprendizaje a lo largo de la vida en el marco universitario

1. Adecuar los programas de mayores a las experiencias y conocimientos de los alumnos y alumnas, lo que debe llevarnos a una evaluación de las metodologías didácticas para adecuarlas lo más posible a sus necesidades y demandas. Metodologías que podrían tener en cuenta, entre otras, la Teoría de Ciclo Vital, la investigación acción o el Programa NUDIST-QSR. Todo ello dentro del entorno cultural, social y político en el que vive la persona mayor.
2. Considerar la conveniencia de utilizar la evaluación institucional de los programas universitarios de mayores como forma de mejorar su calidad.
3. Introducir la investigación como un recurso prioritario en nuestros programas universitarios, para que los alumnos puedan desarrollar y potenciar todavía más sus capacidades intelectuales. Este tipo de actividad mejoraría su autoestima, haciéndoles más partícipes de su aprendizaje.
4. Integrar, en la medida de lo posible, asignaturas de los planes de estudios de las titulaciones oficiales en los programas de mayores, para potenciar y desarrollar la integración intergeneracional entre alumnos mayores y jóvenes.

Comunicaciones de la Mesa 2:

Proyección social

1. La implicación de los mayores en actividades de voluntariado iría unida a la propuesta de creación de un Centro institucional que canalizase las mismas.

2. En el ámbito de las nuevas tecnologías y de su implantación como medio de acceso y difusión de la cultura, los alumnos con experiencia en el manejo de las mismas ayudarían a los menos experimentados, de forma que se conviertan en un instrumento habitual de acceso a la información. Podría realizarse de forma conjunta con alumnos jóvenes matriculados en titulaciones regladas.
3. Con respecto a la expansión de estos Programas, en relación con la proyección en el ámbito rural, se debe fomentar el apoyo a los colectivos con menos posibilidades de acceso a la formación universitaria.
4. En cuanto a la participación de la mujer, y teniendo en cuenta que el porcentaje de mujeres es mayoritario en estos Programas, se supone ya un cambio en el rol tradicional de la mujer en nuestra sociedad.
5. Estos Programas, además de mejorar la autoestima de los alumnos que participan en ellos y de estimular sus capacidades cognitivas contribuyen a evitar la exclusión de los mismos.

Conclusiones de la Mesa 3:

Apertura al mundo rural

1. La existencia de una población rural dispersa y, en muchos casos, envejecida, exige un esfuerzo de programación y de imaginación para acercar la cultura y la universidad a un sector tradicionalmente marginado.
2. Destacar la importancia de incardinar los Programas Universitarios de Mayores dentro de la educación a lo largo de toda la vida, no de la asistencia social, para conseguir la verdadera igualdad de oportunidades.
3. Utilizar las Nuevas Tecnologías para vincular las zonas rurales a los Programas Universitarios de Mayores, aprovechando las posibilidades E-learning y de las Webquest para que los alumnos construyan su propio aprendizaje navegando por Internet.
4. Aprovechar el bagaje aprendido y vivido por los mayores en los Programas Universitarios, para que sean agentes de desarrollo y progreso en su entorno rural y familiar.
5. Destacar el voluntariado como una de las vías de proyección social más adecuadas para los alumnos de Programas Universitarios de Mayores, que desde su compromiso y partiendo de los aprendizajes adquiridos se apoyan en la animación sociocultural como estrategia para la democratización cultural en la zona rural.

COLECCIÓN DOCUMENTOS

Serie Encuentros

- 23001. Primer Congreso La salud mental es cosa de todos. *Repercusiones económicas y sociales.*
- 23002. Seminario: Discapacidad y vida independiente.
- 23003. Actas del VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para personas mayores.