

CALIDAD Y FORMACIÓN UNIVERSITARIA PARA PERSONAS MAYORES: IMPORTANCIA DE LOS ACTORES

Carmen Palmero Cámara¹

M. Isabel Luis Rico²

Resumen. Actualmente estamos inmersos en la cultura de la calidad y la excelencia lo que nos conduce a implementar mecanismos de evaluación de los procesos educativos que se desarrollan dentro de las instituciones de educación superior. En este artículo planteamos la importancia de los agentes implicados en los procesos de gestión de la calidad, centrándonos en los estudiantes como actores del proceso de aprendizaje de los programas universitarios para personas mayores –PUMs-. Para ello presentamos los resultados obtenidos tras el análisis del cuestionario de evaluación final, aplicado en el Programa Interuniversitario de la Experiencia de Castilla y León que se imparte en la Universidad de Burgos desde el curso 2002-2003, en relación a 4 criterios clave: el programa, dirección-organización, valor añadido y relaciones personales.

Palabras clave: Calidad. Programas universitarios para personas mayores. Grupos de interés. Evaluación de programas.

QUALIDADE E FORMAÇÃO UNIVERSITARIA PARA PESSOAS IDOSAS: IMPORTANCIA DOS ATORES

Resumo. Atualmente estamos imersos na cultura da qualidade

¹ Licenciada en Pedagogía. Universidad de Burgos (miluis@ubu.es).

² Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Directora de Programas Universitarios para Mayores de la Universidad de Burgos (cpalmero@ubu.es).

e excelencia, o que nos conduz a implementar mecanismos de avaliação dos processos educativos que se desenvolvem dentro das instituições de educação superior. Neste artigo analisamos a importância dos agentes implicados nos processos de gestão da qualidade, centrando-nos nos estudantes como atores do proceso de aprendizagem dos programas universitarios para pessoas idosas (PUMs). Para isso, apresnetamos os resultados obtidos pós análise do questionário de avaliação final, aplicado no Programa Interuniversitário da experiência de Castilha e Leon que se desenvolve na Universidade de Burgos desde 2002-2003, em relação a quatro criterios chave: o programa, direção-organização, valor e relações interpessoais.

Palavras-chave: Qualidade. Programas universitarios para pessoas idosas. Grupos de interesse. Avaliação de programas.

QUALITY AND UNIVERSITY EDUCATION FOR THE ELDERLY: IMPORTANCE OF THE ACTORS

Abstract. Nowadays we are immersed in the quality and excellence culture which leads us to implement assessment methods of the education processes which are developed within the higher education institutions. In this article, we propose the importance of the agents involved in the processes of the quality management focusing on the students as actors of the learning process of the university syllabus for adults. For it, we present the results got after the analysis of the final year assessment questions put into practice in the *Programa Interuniversitario de la Experiencia de Castilla y León* which has been given in the University of Burgos since the year 2002-2003 in relation to four key criteria: the syllabus, the management-organization, the value added and the personal relationships.

Key Words: Quality Assurance. University Programs for the Elderly. Stakeholders. Program Evaluation.

1 PLANTEAMIENTO

La historia cultural y pedagógica más reciente de las universidades está marcada, junto a otras imprevistas, por un extraordinario énfasis en la calidad, emergiendo de forma exponencial multitud de modelos y algoritmos ordenados a cubrir las nuevas expectativas académicas y sustituir los viejos esquemas de formación.

Los programas universitarios para personas mayores no han sido ajenos a esta orientación, suscitándose nuevas demandas en orden a su cualificación. Nótese, en este sentido, cómo el interés por la calidad se evidencia a través del intenso movimiento societario plasmado en los once encuentros universitarios de Programas para Mayores celebrados desde 1996 para analizar y debatir monográficamente el tema, así como en la creación en febrero de 2004 de la Asociación Estatal de Programas Universitarios para Personas Mayores (AEPUM), formada inicialmente como socios fundacionales por 17 universidades españolas que ofertaban esta modalidad de formación continua y que en la actualidad alcanzan el número de 39.

En esta zona de creciente interés, quisiéramos atraer la atención hacia cómo este proceso se desarrolla en clara interacción con la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. En poco menos de una década, el conocido como Proceso de Bolonia ha estimulado un giro epistémico y de estrategia en la política universitaria de los países miembros de la Unión Europea y Estados asociados a ella, significada por valores compartidos y por una espe-

cial sensibilidad hacia la formación de la nueva ciudadanía europea, modificando las principales señas de identidad que definen la formación universitaria en sus dimensiones prácticas, discursivas y socio-políticas (ALBACA, 2009; ANTUNES, 2006; ENQA, 2004, 2005; GARCÍA GARRIDO; GARCÍA RUIZ; VALLE LÓPEZ, 2004; NÓVOA; LAWN, 2002; PRATS; RAVENTÓS, 2005; SANTOS REGO, 2005), emergiendo ante todo una renovada confianza en la educación y en la perfectibilidad de personas y sociedades, plasmada de una manera bien visible en la educación a lo largo de toda la vida (DRANCOURT, 2009; JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, 2008; JIMÉNEZ; PALMERO, 2007; MAYÁN, 2000; MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN, 1999, 2001, 2003, 2005, 2007; ORTE, BALLESTER; BOUZA, 2004; SANTELICES, 2010).

No puede ser simple la respuesta en torno a la calidad, porque tampoco lo son los factores que motivan su génesis. No obstante lo anterior, las propuestas teóricas, las innovaciones metodológicas y el diseño curricular en los que se ha ido concretando la formación universitaria de personas mayores –aunque senda todavía abierta– pautan la relevancia de los actores. Instalados críticamente en este punto, resulta evidente que la construcción de la nueva cultura de la calidad tiene, entre otros problemas, que resolver de forma satisfactoria la cuestión de los actores y su contribución a la formación de ciudadanas y ciudadanos europeos y a la creación de la Europa de la innovación y del conocimiento (CONSEJO EUROPEO EXTRAORDINARIO DE LISBOA, 2002; EUROSTAT, 2006).

2 RELEVANCIA DE LOS ACTORES

Prestigiosos analistas de la calidad han identificado dimensiones muy heterogéneas del concepto de calidad universitaria (ASTIN, 1985; BARNETT, 1992; BRICALL, 2000; MORA, 1991; HARVEY; GREEN, 1993; WINN; CAMERON, 1998). Vectores no excluyentes, sino complementarios para focalizar la comprensión de la multipolaridad y complejidad de la calidad universitaria.

Para poder afirmar que una institución de educación superior ha adoptado plenamente un enfoque de calidad total es necesario definir cuáles son los productos, las actividades claves y los clientes de la institución, así como la consideración conjunta de las distintas perspectivas de análisis *-inputs*, procesos y resultados-. Esta diversidad de enfoques no invalida la afirmación sobre la relevancia de los actores. Más bien, por el contrario, la refuerza.

1. Los actores, implícita o explícitamente, se encuentran presentes y se comportan de forma proactiva en cada uno de los principios específicos de la gestión de la calidad total de la European Foundation for Quality Management [EFQM, 1995, 1996]: **Implicación y compromiso** de los órganos de gobierno: liderazgo y coherencia.
2. **Orientación al cliente**, tratando de adaptarse a sus necesidades y expectativas, sean implícitas o explícitas.
3. **Proceso continuo de aprendizaje, innovación y mejora**. Las universidades deberán orientar

estos cambios de tal manera que consigan que todo el personal se implique en actividades de mejora y se comprometa en la satisfacción de los requerimientos de los clientes. Dado que en las universidades estos grados de compromiso pueden inicialmente ser difíciles de alcanzar, puede resultar interesante establecer proyectos concretos de mejora en los que, progresivamente, se vayan implicando las personas.

4. **Desarrollo e implicación de las personas**, mediante la colaboración interna y el trabajo en equipo, para lo cual se precisa un plan de formación dedicado al personal de la universidad sobre técnicas específicas de mejora de la calidad docente, investigadora y de gestión, así como de comprensión general de la filosofía de la calidad total y de sus aplicaciones.
5. **Dirección basada en procesos y hechos** con una gestión por indicadores, con la finalidad de medir y controlar las actividades que se van realizando, así como los resultados obtenidos. Estos indicadores pueden ser internos o externos. Entre estos últimos está la información sobre la percepción que tienen los *stakeholders* y el *benchmarking*. Entre los indicadores de carácter interno estarían todos aquellos que establezca la universidad para evaluar y controlar los resultados. Para que este sistema de gestión sea viable y sin alta carga de subjetividad se debe contar con un sistema de información bien estructurado y fiable, ya que va a ser la base y soporte de las continuas decisiones de ajuste.

6. **Desarrollo de alianzas** con todo tipo de agentes, porque, basándose en la confianza mutua entre las partes, se obtiene un beneficio para todos.
7. **Orientación hacia los resultados**, dado que la excelencia se fundamenta en la obtención de resultados satisfactorios para todos los grupos de interés de la universidad.
8. **Responsabilidad social** de la universidad, que vaya más allá del cumplimiento del marco legal que suponga un mayor compromiso y dar respuesta a las expectativas de la sociedad.

3 ENFOQUE HACIA LOS GRUPOS DE INTERÉS

En lo que afecta a la cuestión que aquí nos interesa, las referencias aducidas, y otras muchas que podrían añadirse, justifican nuestro intento de mostrar las decisivas interdependencias entre los actores y las exigencias de calidad.

Por ello, el diseño de un Sistema de Garantía Interna de Calidad, debe tomar en consideración los requisitos de calidad explícitos o implícitos de los diferentes grupos de interés con relación a la formación que se imparte en una institución universitaria, con especial atención a los estudiantes.

Tras el análisis de las necesidades y expectativas de los grupos de interés, son las instituciones universitarias las que deben establecer sus Sistemas de Garantía Interna de Calidad -SGIC-. El conjunto de sistemas diseñado debe hacerse visible no sólo en el

interior de la institución, sino, sobre todo, ante los grupos de interés externos a ella.

A título ilustrativo podemos considerar los siguientes grupos de interés y algunos de los principales aspectos que deberían ser objeto de atención:

TABLA 1 – Grupos de Interés

Grupos de interés	Ejemplo de aspectos a considerar en los sistemas de Garantía interna
Estudiantes	Selección y admisión de estudiantes, perfil de formación, organización y desarrollo de la enseñanza, sistemas de apoyo al aprendizaje, resultados de la formación, continuidad en proyectos solidarios.
Universidad (en sus diferentes niveles de gestores, profesorado y personal de apoyo)	Selección y admisión de estudiantes, perfil de formación, organización y desarrollo de la enseñanza, sistemas de apoyo al aprendizaje, profesorado y personal de apoyo, recursos, progreso y rendimiento académico, resultados de la formación, sistemas de información...
Administraciones Públicas	Oferta formativa, perfil de formación, personal académico y de apoyo, progreso y rendimiento académico, calidad de la formación e inserción laboral de egresados, costes ...
Sociedad en general	Oferta y demanda educativa, progreso y resultados académicos, <i>rentabilidad social</i> ...

Fuente: Elaboración propia con base en ANECA 2007.

En este intento, uno de los primeros obstáculos que deberemos 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 universita-

ria de personas mayores, que lógicamente requerirá, 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.

Partiendo de esta premisa debemos considerar la evaluación de los PUMs de igual forma que los programas universitarios reglados, ya que ambos se realizan dentro de la institución universitaria, pudiéndose establecer relación entre los sistemas de garantía de la calidad ya desarrollados, entendida ésta como la atención sistemática, estructurada y continua a la calidad en términos de su mantenimiento y mejora (ANECA, 2007). No obstante se deberá hacer una adaptación de los parámetros y herramientas de evaluación ya que difiere tanto la finalidad de la formación como los objetivos propuestos. En los estudios oficiales es la capacitación profesional la que dirige todas las actuaciones, sin embargo en el caso de los PUMs es la mejora cultural y social en pro de la ciudadanía activa.

Hemos de tener presente que antes de iniciar el proceso de implantación de los SGIC es necesario desarrollar las etapas preliminares que nos ayudan a la definición y documentación de los mismos, siendo éstas:

- Fase de compromiso: los gestores del programa han de adquirir un compromiso de impulso de la cultura de calidad, reconociendo su importancia para la institución.

- Fase de planificación de los procesos y de los agentes implicados
- Fase de diagnóstico: el centro debe realizar un diagnóstico, con el objeto de obtener una visión general de su situación actual, que sirva de punto de partida para el diseño del SGIC.

El Programa Interuniversitario de la Experiencia de Castilla y León establece pautas de evaluación a nivel Regional que se centra en: la evaluación inicial de los alumnos, para establecer su perfil; evaluación final, en la que se muestra la valoración por parte de los alumnos de aspectos tales como las disciplinas, el profesorado, los recursos, o la dirección, entre otros; así como la evaluación de cada una de las asignaturas impartidas. Estos aspectos evaluados se pueden enmarcar dentro de la evaluación intermedia y final de los programas educativos.

El Programa Interuniversitario de la Experiencia de la Universidad de Burgos, a través de la Dirección, siguiendo las directrices que a nivel europeo se marcan para la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, que inciden de forma clara y directa en la necesidad de establecer mecanismos que aseguren la calidad de los procesos de formación en el ámbito universitario, muestra su compromiso con la excelencia a través de la planificación de acciones que evalúen la formación impartida a las personas mayores, introduciendo la evaluación exhaustiva de cada uno de los profesores que participan en el programa. Iniciando así la primera etapa

de la fase preliminar para la implantación de sistema interno de garantía de la calidad, **compromiso con la calidad** a través del análisis e interpretación de los resultados arrojados por las evaluaciones centradas en uno de los actores implicados en el proceso, los estudiantes.

Para el análisis del cuestionario de evaluación final -CEF- hemos creado una base de datos unificada a partir del curso 2008/2009 en la que poder analizar la evolución de resultados derivados de la valoración personal que por parte de los estudiantes, como grupo de interés de actividad universitaria de formación de personas mayores, hacen del Programa Interuniversitario de la Experiencia en la Universidad de Burgos adaptando la herramienta de evaluación creada a nivel regional a través del establecimiento de criterios de valoración.

El CEF consta de 19 ítems agrupados en 4 criterios centrales de valoración del Programa, que a su vez pueden estar formados por uno o varios ítems. El procedimiento de valoración de cada uno de ellos se ha elaborado a través de la asignación del valor en una escala ordinal continua, tipo Likert, de 5 cuantificadores lingüísticos donde 1 corresponde a Nada o Muy mal, y 5 a Mucho o Muy bien, dependiendo de la afirmación. En el procesamiento y análisis de datos se ha utilizado el paquete estadístico SPSS versión 11.0 para Windows.

TABLA 2 – Criterios de valoración del CEF

CRITERIO		ÍTEM
VALORACIÓN DEL PROGRAMA	ASIGNATURAS	OBLIGATORIAS
		OPTATIVAS
		ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS
	CONTENIDOS	SELECCIÓN Y VARIEDAD
		INTERÉS
	PROFESORADO	PROFESORADO
AULAS	AULAS	
VALORACIÓN DE LA DIRECCIÓN		ORGANIZACIÓN
		DEDICACIÓN
		TRATO
VALOR AÑADIDO DEL PROGRAMA		INCREMENTAR CONOCIMIENTOS
		MEJORAR LAS RELACIONES
		PARTICIPACIÓN EN LA SOCIEDAD
		OCUPAR EL TIEMPO LIBRE
RELACIONES PERSONALES		PROFESORADO
		COORDINADOR
		COMPAÑEROS DE CLASE
		OTRAS CLASES
		ANTIGUOS ALUMNOS

Fuente: Elaboración propia.

La población objeto de estudio son los alumnos matriculados en el Programa Interuniversitario de la Experiencia de la Universidad de Burgos en los cursos 2008-2009 y 2009-2010, utilizando un muestreo probabilístico aleatorio con un nivel de confianza del 95% y un margen de error o de estimación de ± 5 .

TABLA 3 – Población de estudio y tamaño de la muestra

POBLACIÓN DE ESTUDIO		TAMAÑO DE LA MUESTRA
CURSO 08-09	461 alumnos Nivel de confianza 95% Margen de error +, - 5	210 alumnos
CURSO 09-10	501 alumnos Nivel de confianza 95% Margen de error +, - 5	218 alumnos

Fuente: Elaroración propia.

A continuación mostramos los resultados obtenidos en relación a los criterios y los ítems establecidos durante los curso 2008/2009 y 2009/2010 a través del análisis de estadísticos descriptivos de cada uno de ellos, mostrándose las medias y desviaciones típicas.

TABLA 4 – Medias obtenidas por curso académico (continúa)

CRITERIO	ÍTEM	2008-2009 (n=210)		2009-2010 (n=218)	
		Media	Desv. Tip	Media	Desv. Tip
Valoración del programa	OBLIGATORIAS	4.21	.524	4.37	1.349
	OPTATIVAS	4.09	.623	4.08	.640
	ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	3.86	.707	3.77	.875
	SELECCIÓN Y VARIEDAD	4.23	.601	4.22	.545
	INTERÉS	4.23	.538	4.21	.548
	PROFESORADO	4.50	.546	4.5	.614
	AULAS	4.04	.725	4.12	.688
Valoración de la dirección	ORGANIZACIÓN	4.53	.554	4.44	.609
	DEDICACIÓN	4.39	.556	4.40	.569
	TRATO	4.48	.579	4.59	1.379

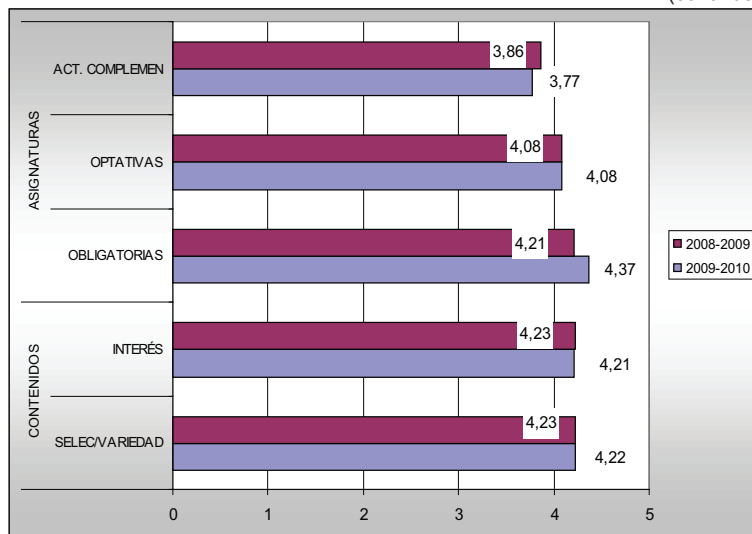
(conclusión)

Valor añadido del programa	INCREMENTAR CONOCIMIENTOS	4.33	.542	4.27	.591
	MEJORAR LAS RELACIONES	4.31	.602	4.17	.615
	PARTICIPACIÓN EN LA SOCIEDAD	4.09	.731	4	.704
	OCUPAR EL TIEMPO LIBRE	4.21	.672	4.22	.661
Relaciones personales	PROFESORADO	4.43	.550	4.42	.561
	COORDINADOR	4.51	.567	4.50	.558
	COMPAÑEROS DE CLASE	4.42	.596	4.29	.560
	OTRAS CLASES	4.19	.701	4.10	.613
	ANTIGUOS ALUMNOS	4.18	.729	4.13	.667

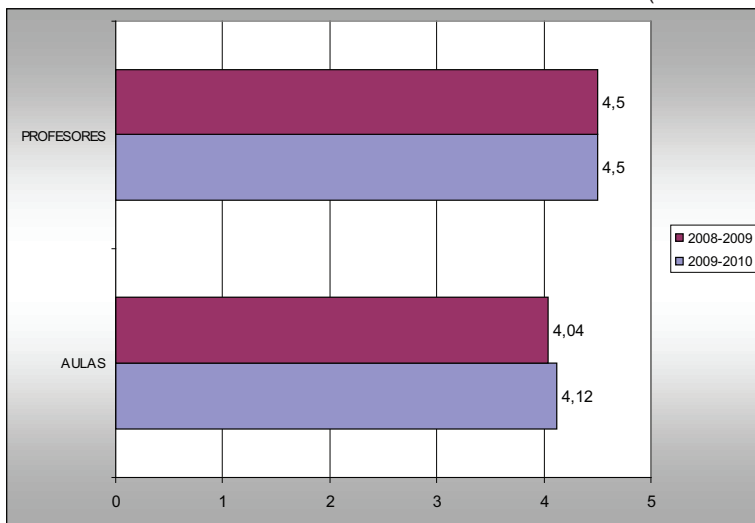
Fuente: Elaroración propia.

CRITERIO 1 – Valoración del programa

(continúa)

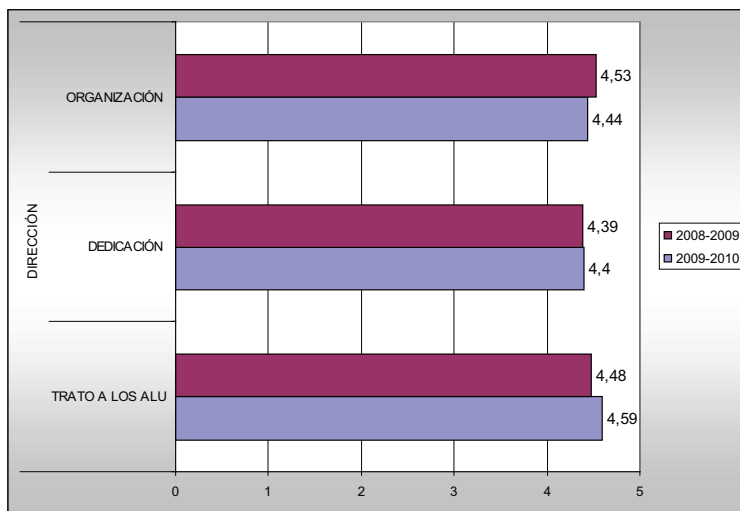


(conclusión)



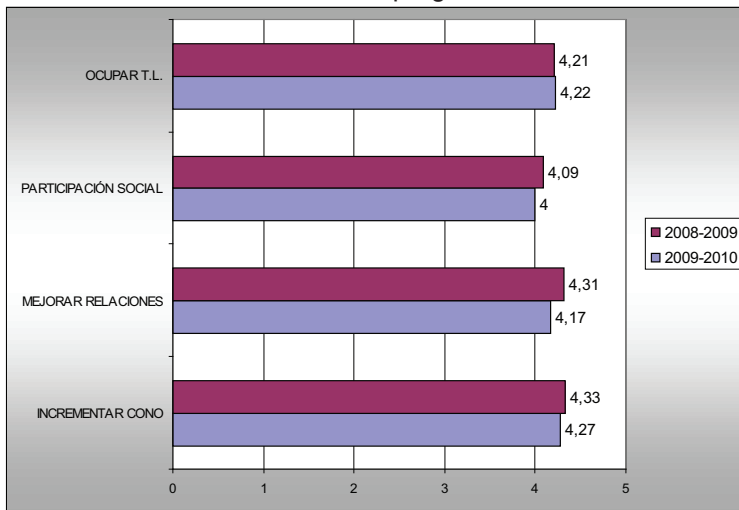
Fuente: Elaroración propia.

CRITERIO 2 – Valoración de la dirección



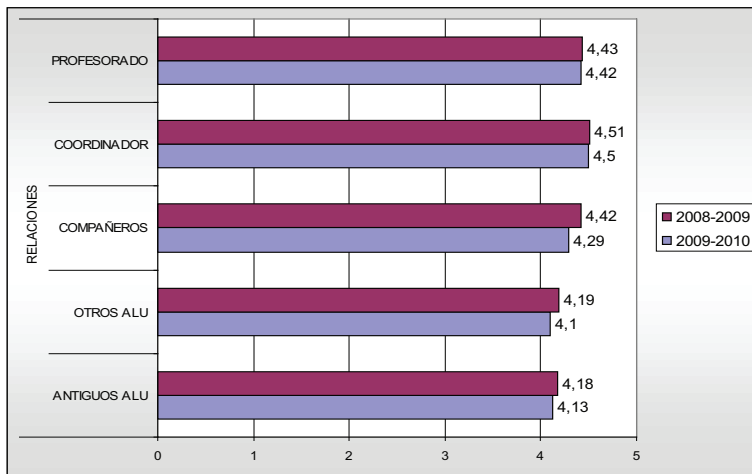
Fuente: Elaroración propia.

CRITERIO 3 – Valor añadido del programa



Fuente: Elaroración propia.

CRITERIO 4 – Relaciones personales



Fuente: Elaroración propia.

Tras el estudio realizado procedemos hacer una primera valoración de los resultados obtenidos en el análisis descriptivo de la muestra.

En el análisis comparativo de resultados entre los dos cursos que forman parte de la base de datos se observa que no existen diferencias significativas en cuanto a la valoración subjetiva que hacen los alumnos de los diferentes criterios, en ningún caso existe una diferencia mayor de 1 punto lo que nos muestra que en ambos cursos se mantiene el nivel.

Si observamos los gráficos vemos cómo en el CRITERIO 1 sobre valoración del programa la tendencia se mantiene o incluso en determinados ítems mejora –asignaturas obligatorias; aulas-, en el CRITERIO 2, valoración de la dirección, el ítem referido a organización desciende, la dedicación se mantiene y el trato con los alumnos aumenta, en el CRITERIO 3, valor añadido del programa, muestra un descenso en la valoración en los ítems, y en el CRITERIO 4 sobre las relaciones personales la tendencia también es negativa.

Si tomamos en consideración las puntuaciones medias obtenidas en cada uno de los ítem, es significativo que se sitúen por encima de 4 en la mayoría de los casos, y sólo en el ítem referido a las actividades complementarias dentro del criterio 1 en valores cercanos al 4 -3.86 en el curso 08/09 y 3.77 en el 09/10- lo que nos indica que la valoración subjetiva que hacen los estudiantes, como grupo de interés, de los criterios de valoración establecidos es alta, pudiéndose relacionar con la calidad percibida del servicio en cuanto a la percepción positiva que tienen de él.

Esta afirmación viene corroborada por las medias

obtenidas, por las desviaciones típicas muestrales que nos señalan la distribución de la muestra entorno a las puntuaciones medias, así como los resultados obtenidos en el análisis de las medias de distribución a través de los factores de asimetría y curtosis. Para ello hemos utilizado los resultados globales de la muestra ya que por años no muestran diferencias significativas.

TABLA 5 – Resultados globales (continúa)

CRITERIO	ÍTEM	ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS			
		Media	Desv. Tip	Asimetría	Curtosis
Valoración del programa	OBLIGATORIAS	4.30	.623	-.389	.650
	OPTATIVAS	4.08	.632	-.378	.660
	ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	3.81	.806	-.740	.853
	SELECCIÓN Y VARIEDAD	4.22	.569	-.107	.105
	INTERÉS	4.22	.543	.095	-.180
	PROFESORADO	4.50	.585	-.990	2.139
	AULAS	4.08	.705	-.578	.901
Valoración de la dirección	ORGANIZACIÓN	4.48	.587	-.700	.017
	DEDICACIÓN	4.39	.563	-.227	-.821
	TRATO	4.54	.752	-.527	.768
Valor añadido del programa	INCREMENTAR CONOCIMIENTOS	4.30	.571	-.265	.360
	MEJORAR LAS RELACIONES	4.23	.613	-.241	-.207
	PARTICIPACIÓN EN LA SOCIEDAD	4.04	.716	-.679	1.095
	OCUPAR EL TIEMPO LIBRE	4.21	.665	-.702	1.095

(conclusión)

CRITERIO	ÍTEM	ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS			
		Media	Desv. Tip	Asimetría	Curtosis
Relaciones personales	PROFESORADO	4.43	.556	-.265	-.915
	COORDINADOR	4.50	.561	-.557	-.730
	COMPAÑEROS DE CLASE	4.34	.578	-.208	-.674
	OTRAS CLASES	4.13	.649	-.275	-.110
	ANTIGUOS ALUMNOS	4.15	.691	-.507	-.248

Fuente: Elaboración propia.

La distribución de la muestra según las puntuaciones obtenidas se sitúan dentro de una curva normal o gaussiana –asimetría y curtosis =+,-0.5- en el caso de los ítem: valoración de las optativas, selección de las materias y variedad, interés de los temas, incrementar conocimientos, mejorar relaciones, relación con compañeros de otras clases, relación con los antiguos alumnos. Si consideramos la asimetría vemos que muestra un signo negativo, lo que nos indica que los resultados tienden a agruparse a la derecha de la media, en la mayoría de los ítems, mientras que la curtosis mantiene signo positivo de forma mayoritaria mostrando una distribución leptocúrtica.

Tras este análisis del CEF de los alumnos del Programa Interuniversitario de la Experiencia de la Universidad de Burgos podemos afirmar que el nivel de satisfacción con el servicio en referencia a criterios tales como: el programa; la dirección; el valor añadido y las relaciones personales establecidas, se sitúa en una media de 4 puntos sobre 5, siendo necesario su aplicación durante los cursos en los que se desarrolle el

Programa, estableciendo su evolución, así como el estudio de la muestra en función del perfil del alumnado fundamentando así la base de las futuras decisiones en torno a los criterios aquí explicitados.

4 CONSIDERACIÓN FINAL

A través de diversas consideraciones hemos ido verificando, la relevancia de los actores en la configuración e impulso de la calidad. De una parte, las iniciativas institucionales, guiadas por contrastados estudios científicos sobre la calidad, enfatizan el carácter transversal de los actores en el diseño de los planes de calidad. Por otro lado, el origen y expansión de los PUMs a lo largo de estas dos últimas décadas, guardan una estrecha relación con la calidad. Ello se muestra en el ethos de los responsables de los programas y en la estructura de sus actuaciones institucionales, en ocasiones, incluso anticipándose a los planes universitarios generales, lo que constituye sin duda la mejor muestra de su interés por la calidad.

En el Programa Interuniversitario de la Experiencia de la Universidad de Burgos, hemos centrado nuestro estudio y análisis en la calidad percibida por parte de uno de los actores implicados en el proceso, los estudiantes, siendo los resultados obtenidos altamente satisfactorios, ya que muestran una percepción positiva del Programa en los criterios evaluados a través del CEF: Programa, Dirección, Valor añadido y Relaciones personales.

No obstante estas consideraciones positivas, hay

que convenir que no es suficiente con la motivación y orientación dominante de los programas universitarios de mayores. Las dificultades persisten y en nuestro criterio las más radicales se encuentran asociadas a la ausencia de una plena integración jurídica de los programas en la estructura universitaria. Consideración que no resulta incompatible con que sigamos reflexionando sobre la influencia decisiva de los actores en la calidad, profundizando en su estructura institucional, su orientación, contenidos, métodos de enseñanza, profesorado, alumnado y condiciones de admisión y selección, apertura y continuidad social.

Propuesta que en nuestra perspectiva particular nos lleva a someter a consideración las siguientes cuestiones con un afán estimulante y provocador:

¿Tienen todos los participantes en los Programas Universitarios de Mayores las mismas necesidades o expectativas?

¿Qué estrategias pueden ser viables cuando las necesidades o expectativas son contradictorias entre dos grupos de interés diferentes, o incluso dentro del mismo grupo de interés?

¿Son capaces los profesores, gestores y responsables políticos de entender las necesidades o expectativas de los diferentes alumnos en los PUMs?

¿Si no se ponen los recursos adecuados cómo se pueden cubrir las necesidades o expectativas?

Por último, ¿somos capaces, en el contexto de los Programas Universitarios para Mayores, de medir la calidad para todos los actores?.

En definitiva, una cuestión en torno al interés que pueda suscitar si estamos en condiciones de pilotar

modelos de cálculo, tipo servqual -basado en considerar la calidad de un servicio como la diferencia entre las expectativas del cliente antes de la prestación del servicio y la percepción del mismo después de la prestación sobre cada una de las dimensiones del servicio considerado-, al igual que se están operando en otros ámbitos institucionales, que nos permitan incrementar nuestra credibilidad social:

Calidad = Percepciones–expectativas.

$$CS_i = \sum_{k=1}^j W_j (P_{ij} - E_{ij})$$

CS = Calidad del servicio

K = número de atributos

W = Peso o factor de ponderación de los diferentes atributos

P = Percepción del desempeño para el atributo j

E = Expectativas de calidad en el servicio para el atributo j

Si $CS > 0$ el cliente recibe alta calidad

Si $CS < 0$ el cliente recibe baja calidad

REFERENCIAS

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DELA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA). **Programa AUDIT**: Guía para el diseño de Sistemas de Garantía Interna de Calidad de la formación universitaria. 2007. Madrid: ANECA, 2007. Recuperado el 15 de marzo de 2010, de <http://www.aneca.es/media/166338/audit_doc01_guidisen0_070621.pdf>.

ALTBACH, P. G.; REISBERG, L.; RUMBLEY, L. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. WORLD CONFERENCE ON HIGHER EDUCATION 2., 2009, París. [¿Actas...?] París: UNESCO, 2009.

ANTUNES, F. Globalisation and europeification of education policies: routes, processes and metamorphoses. **European Educational Research Journal**, Oxford, UK, v.5, no. 1, p.38-55, 2006. Trimestral.

ASTIN, A. W. **Achieving educational excellence**. San Francisco: Jossey-Bass, 1985.

BARNETT, R. **Improving higher education**. Total quality care. Buckingham: The Society for Research into Higher Education: Open University Press, 1992.

BRICALL, J. M. Informe Universidad 2000. In: CONFERENCIA DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS, 2000, Barcelona. **Informe...** [S.l.: s.n., 2006]. Recuperado el 22 de junio de 2006, de <<http://www.crue.org/informeuniv2000.htm>>.

CONSEJO EUROPEO EXTRAORDINARIO DE LISBOA. **Hacia la Europa de la innovación y el conocimiento** (marzo 2000). EU : Europa/ Europe direct, 2005. Recuperado el 5 de febrero de 2010, de <http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c10241_es.htm>.

DRANCOURT, M. Dynamics of higher education: from development to sustainable development (reinventing progress). WORLD CONFERENCE ON HIGHER EDUCATION 2., 2009, París. [¿Actas...?] París: UNESCO, 2009.

EUROPEAN FOUNDATION FOR QUALITY MANAGEMENT (EFQM). **Self-Assessment**. Guidelines for public sector: education. Bruselas: EFQM, 1995.

_____. **European Quality Award for theses on total quality management 1995-96**. Call for applications. Bruselas: EFQM, 1996.

EUROPEAN NETWORK FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION. **Standards and guidelines for quality assurance in the european higher education area**. Helsinki: ENQA, 2005. Recuperado el [¿200-?], de <<http://www.enqa.net/bologna.lasso>>.

EUROPEAN STATISTICS. **Science and technology in Europe** (Data 1990-2004). Luxemburgo: EUROSTAT, 2006. Recuperado el [¿200-?], de <http://epp.eurostat.cec.eu.int/cache/ITY_OFFPUB/KS-EA-06-001/EN/KS-EA-06-001-EN.PDF>.

GARCÍA, J. L.; GARCÍA, M. J.; VALLE, J. M. **La formación de Europeos**. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes, 2004.

HARVEY, L.; GREEN, D. Defining quality. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, London, v.18, no.1, p. 9-34, 1993.

JIMÉNEZ, A.; PALMERO, C. New approaches to university in Spain: academic change, creative dimensions and ethical commitment in the establishment of the european higher education area. **Journal of Educational Administration and History**, London, v. 39, no. 3, p. 227-237, 2007.

JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, A. **Repensar y construir el espacio europeo de Educación Superior**. Políticas, tendencias, escenarios y procesos de innovación. Madrid: Dykinson, 2008.

MAYÁN SANTOS, J. M. et al. **Gerontología Social**. Santiago de Compostela: Segra Ediciones, 2000.

MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN. **Declaración de Bolonia**. El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior (1999). València: Universitat de València, [¿200-?]. Recuperado el 17 de diciembre de 2008, de <<http://www.uv.es/~oce-web%20castellano-declaracion%20Bolonia.pdf>>.

_____. **Mensaje de Salamanca**. Perfilando el Espacio Europeo de Educación Superior (2001). València: Universitat de València, [¿200-?]. Recuperado el 17 de diciembre de 2008, de <<http://www.uv.es/~oce-web%20castellano-Mensaje%20salamanca.pdf>>.

_____. **Declaración de Berlín.** Realizando el Espacio Europeo de Educación Superior (2003). València: Universitat de València, [¿200-?]. Recuperado el 17 de diciembre de 2008, de <<http://www.uv.es/~oce-web%20castellano-declaracion%20Berlin.pdf>>.

_____. **Conferencia de Bergen.** La educación superior europea (2005). [S.l.] Recuperado el 17 de diciembre de 2008, de <http://www.bologna-bergen2005.no-Docs-00-Main_doc-050520_Bergen_Communicue.pdf>.

_____. **Comunicado de Londres** (2007). Madrid: ANECA, [¿200-?]. Recuperado el 17 de diciembre de 2008, de <<http://www.aneca.es/activin/docs/2007comunicadolondres.pdf>>.

MORA, J. G. **Calidad y rendimiento en las instituciones universitarias.** Madrid: Consejo de Universidades, 1991. p. 53.

NAUTA, P. di; OMAR, P-L.; SCHADE, A.; SCHEELE, J. P. (Ed.). **Accreditation Models in Higher Education.** Experiences and Perspectives. Workshop Reports 3. Helsinki: European Network for Quality Assurance in Higher Education ,2004. Recuperado el [¿200-?], de <<http://www.enqa.eu/files/ENQAmodels.pdf>>.

NÓVOA, A.; LAWN, M. (Ed.). **Fabricating Europe.** The formation of an education space. Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 2002.

ORTE, C.; BALLESTER, L.; TOUZA, C. University programs for seniors in Spain: analysis and perspectives. *Educational Gerontology*, London, v. 30, no. 4, p. 315-328, 2004. Mensual.

PRATS, J.; RAVENTÓS, F. (Dir.). **Los sistemas educativos europeos** ¿Crisis o transformación? Barcelona: Fundación La Caixa, 2005.

SANTELICES, B. (Coord.). El rol de las universidades en el desarrollo científico y tecnológico. *Educación Superior en Iberoamérica*. In: CENTRO INTERUNIVERSITARIO DE DESARROLLO (CINDA). **Informe 2010**. Santiago de Chile: RIL editores, 2010.

SANTOS REGO, M. A. La Universidad ante el proceso de convergencia europea. Un desafío de calidad para la Unión Europea. **Revista Española de Pedagogía**, Madrid, n° 230, p. 5-16, enero/ abr. 2005.

WINN, B. A.; CAMERON, K. S. Organizational quality. An examination of the Malcolm Baldrige National Quality Framework. **Research in Higher Education**, New York, v. 39, no. 5, p. 491-512, Oct. 1998.

Recebido em outubro de 2010.

Aprovado em janeiro de 2011.