

LA EVALUACIÓN Y EL RECONOCIMIENTO DE LA CALIDAD DE LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA MAYORES

Pablo Arranz Val¹

Alfredo Arranz Val²

Alfredo Jiménez Eguizábal³

Pedro Alonso Marañón⁴

Resumen. Asistimos, a lo largo de la última década, a la génesis y desarrollo exponencial de heterogéneas propuestas de sistemas de garantía de calidad impulsados por los procesos de convergencia experimentados en el ámbito de la política universitaria. En este contexto de oportunidad y relevancia, el artículo, siguiendo las principales tendencias internacionales, realiza un estudio empírico e interpretativo de la solvencia epistemológica, desarrollo y propuestas de los sistemas de garantía de calidad más significativos con el objetivo de aportar la construcción de un modelo para el reconocimiento de la calidad de los Programas Universitarios de Mayores, mediante un proceso de acreditación que permita detectar los diferentes niveles de calidad y que, además, pueda servir de instrumento en el avance de la mejora continua. Con ello, pretendemos contribuir al proceso de toma de decisiones de los diferentes agentes implicados en el desarrollo y cumplimiento de los sistemas de garantía de calidad de los Programas Universitarios de Mayores.

¹ parranz@ubu.es

² Universidad de Burgos (Spain). alfredoarranz@telefonica.net

³ ajea@ubu.es

⁴ Universidad de Alcalá, Spain (pedrom.alonso@uah.es)

Palabras claves: Reconocimiento. Garantía de calidad. Educación superior. Programas Universitarios para Mayores.

A AVALIAÇÃO E O RECONHECIMENTO DA QUALIDADE DOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA PESSOAS IDOSAS

Resumo. Assistimos, ao longo da última década, à gênese e desenvolvimento exponencial de heterogêneas propostas de sistemas de garantia de qualidade, impulsionados pelos processos de convergência experimentados no âmbito da política universitária. Nesse contexto de oportunidade e relevância, este artigo, seguindo as principais tendências internacionais, realiza um estudo empírico e interpretativo da solvência epistemológica, desenvolvimento e propostas dos sistemas de garantia de qualidade mais significativos, com o objetivo de aportar a construção de um modelo para o reconhecimento da qualidade dos Programas Universitários de Maiores, mediante um proceso de acreditação que permita detectar Iso diferentes níveis de qualidade e que, além disso, possa servir de instrumento no avanço da melhora contínua. Com isso, pretendemos contribuir com o proceso de tomada de decisões dos diferentes agentes implicados no desenvolvimento e cumprimento dos sistemas de garantia de qualidade dos Programas Universitários de Idosos.

Palavras-chave: Reconhecimento. Garantia de qualidade. Educação superior. Programas universitarios para idosos.

ASSESSMENT AND RECOGNITION OF THE QUALITY OF UNIVERSITY PROGRAMS FOR OLDER PEOPLE

Abstract. We have witness, over the last decade, the exponential genesis and development of heterogeneous proposals of quality assurance systems, driven by the convergence processes experienced in the field of university policy. In this context of timeliness and relevance, this article, following the main international trends, makes an empirical and interpretative study of the epistemological solvency, the development and proposals of the most significant quality assurance systems with the aim to contribute to the building of a model for the recognition of quality assurance within the University Programs for the Elderly, by a process of accreditation, which allows to detect the different levels of quality and, which can also serve as instrumental in the process of continuous improvement. With that, we aim to contribute to the process of making decisions by the different actors involved in the development and implementation of Quality Assurance systems within the University Programs for the Elderly.

Keywords: Recognition. Quality assurance. Higher education. University Programs for the Older People.

1 PLANTEAMIENTO

En las últimas décadas, la creciente demanda de calidad que afecta a la realidad socioeconómica y cultural ha propiciado desarrollos significativos en el ámbito de la *accountability* o rendición de cuentas. El trasfondo social e ideológico que acompaña esta reciente tendencia de las políticas públicas ha modificado el concepto

de autonomía universitaria y ha hecho aflorar la inescapable necesidad de evaluar las políticas y los procesos en el entorno de la educación superior.

La comunidad universitaria se enfrenta, consecuentemente, al reto de superar los niveles de presunción de la calidad, asociada hasta hace pocos años de manera casi automática a la institución universitaria, y que ahora deben demostrarse o, cuando menos, evidenciarse. No obstante lo anterior, como refleja la FIGURA 1, estamos todavía ciertamente distantes de alcanzar un aceptable grado de univocidad en el concepto de calidad, coexistiendo múltiples acepciones en función de la óptica privilegiada o de los intereses priorizados (BRICALL, 2000; CAPELLERAS, 2001).

FIGURA 1 – Enfoques de la calidad en la Universidad



Fuente: Elaboración propia.

La conflictiva polisemia provocada por las diferentes formas de entender y practicar la calidad en la educación universitaria suscita, entre otros interrogantes, la inquietud en torno a la fiabilidad del conocimiento de las expectativas de todos los agentes universitarios y, sobre todo, provoca un alto grado de incertidumbre sobre su confluencia y grado de compatibilidad. Emergen, de esta manera, razones de oportunidad para establecer criterios comunes que satisfagan la heterogeneidad y diversificación de expectativas de los actores y constituyan los principios de funcionamiento y de gestión de las universidades. Y es, justamente, en este cruce de objetivos donde los sistemas de calidad están evidenciando su mayor potencial innovador.

Los Programas Universitarios para Mayores, en cuanto estudios universitarios, afortunadamente, no han permanecido ajenos a estas transformaciones, habiéndose generado en la literatura especializada sobre el tema una singular atención investigadora, como lo muestran las publicaciones derivadas de los Encuentros Nacionales de Programas Universitarios para Mayores (PALMERO, 2008a), alcanzando algunos proyectos de investigación financiación pública en convocatorias competitivas.

En este contexto de relevancia y oportunidad, hay que subrayar, para justificar desde el principio la naturaleza y objetivos de este trabajo, que la cuestión que pretendemos resolver es la definición de un sistema para el reconocimiento de la calidad de los Programas Universitarios de Mayores tratando de detectar los diferentes niveles de calidad y que, además,

pueda servir de instrumento en el avance de la mejora continua.

Con arreglo a estos propósitos, y siguiendo la estela de los estudios internacionales de garantía de calidad, se exponen los resultados de una investigación llevada a cabo para conocer las características de un modelo de reconocimiento específico para los Programas Universitarios de Mayores, a los que hasta ahora no se les había prestado la debida atención. Mediante el análisis comparado con otros modelos de reconocimiento de títulos universitarios y del contraste con la opinión y criterios de expertos en esta materia, intentaremos mostrar cómo emerge la necesidad de crear las estructuras pedagógicas adecuadas para reconocer la calidad de la formación universitaria de mayores y los retos que comporta materializar este propósito en la decisiones de política educativa que guardan relación con la educación a lo largo de toda la vida.

La propuesta del modelo de reconocimiento de la calidad ha de considerarse como una aproximación inicial a la excelencia, por lo que no se incluyen estándares para los diferentes criterios, ya que sería necesaria la existencia de un consenso y de su consolidación. Proceso que se irá produciendo a medida que vaya desarrollándose el sistema de reconocimiento de mínimos, que permita la validación de la información cuantitativa y que, a su vez, facilite la determinación de los diferentes niveles de cumplimiento de cada uno de los indicadores que se establezcan como medida del resultado de la actividad académica, lo que sin duda contribuirá a indicar el progreso de la formación universitaria de mayores en la mejora continua.

Por último, señalar que no se pretende desarrollar una guía de evaluación que comprenda de manera minuciosa cada uno de los aspectos que hay que tener en cuenta en el proceso de acreditación, sino establecer un marco genérico para el reconocimiento de la excelencia de los Programas Universitarios para Mayores. En este sentido, se especifican los criterios y subcriterios, el proceso de valoración de los mismos y los diferentes tipos de reconocimiento.

2 SISTEMAS DE GARANTÍA DE CALIDAD. GÉNESIS DEL MODELO EUROPEO

Sin duda, como en todo camino recorrido hacia la modernidad educativa, la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, no exento de crítica en su últimas fases de implementación, ha supuesto un revulsivo en la mayoría de países europeos, que han tenido que replantear sus políticas universitarias y tomar decisiones para avanzar hacia los objetivos propuestos: aumentar la competitividad de la enseñanza superior europea y reforzar la cohesión social (RAURET, 2004). Si Europa pretende que los estudios universitarios específicos sean comparables al resto de los países y, además, sean competitivos en el ámbito internacional, es necesario dotarles de una estructura, contenidos y sistemas de garantía de calidad que permitan cumplir estos objetivos (REICHERT; TAUCH, 2003a, 2003b).

Es, precisamente, en este escenario de preocupaciones donde se han generado diferentes ensayos de

sistemas de garantía de la calidad en la Universidad, entre los que cabe mencionar la evaluación de programas, acreditación de programas, evaluación institucional, auditoría institucional, revisión institucional y acreditación institucional (ENQA, 2003), que han seguido, además, diversos procesos como revisión por pares, inspección, juicio de expertos, juicio basado en el cumplimiento de criterios y estándares, modelos de cumplimiento, modelos cuantitativos, modelos autorregulatorios, modelos de umbral -normas básicas o cumplimiento de mínimos-, modelos de excelencia y modelos híbridos (WILLIAMS, 2006).

En el trasfondo de todos estos ensayos, caracterizados por un crecimiento exponencial, la nueva cultura que se ha ido abriendo paso comporta un cambio de paradigma que ha de dar al traste con buena parte de los hábitos discursivos convencionales y de las rutinas prácticas de la cotidianeidad que están instaladas en la teoría y la acción que todavía hoy gobiernan las instituciones universitarias, así como en los modos de pensar y conductas de los actores que intervienen en la formación universitaria. En todo caso, recomponer genéticamente su desarrollo nos ayudará a comprender lo que ha sucedido hasta hoy y poder sugerir entre todas las líneas por las que habrá de caminar, toda vez que la actitud más inteligente es empezar a construir su futuro.

No hay ninguna duda de la grata novedad que supuso la aparición en 1998 de las primeras recomendaciones del Consejo Europeo sobre la cooperación europea para la garantía de calidad en la enseñanza superior (98/561/CE), donde se estipulaban las siguientes necesidades:

- Apoyar y, en su caso, crear sistemas transparentes de evaluación de la calidad.
- Basar los sistemas de evaluación de la calidad en la autonomía o independencia de los organismos encargados de la evaluación de la calidad, en la adaptación de los procedimientos y de los métodos de evaluación de la calidad al perfil y a la misión de los centros de enseñanza superior, en la publicación de los resultados de la evaluación, entre otros.
- Alentar a los centros de enseñanza superior a adoptar las medidas de seguimiento adecuadas, en cooperación con las estructuras competentes de los Estados miembros.
- Invitar a las autoridades competentes y a los centros de enseñanza superior a que concedan especial importancia al intercambio de experiencias y a la cooperación en materia de evaluación de la calidad con los demás Estados miembros, así como con las organizaciones y las asociaciones internacionales activas en el ámbito de la enseñanza superior.
- Promover la cooperación entre las autoridades responsables de la evaluación o de la garantía de calidad en la enseñanza superior y favorecer su interconexión.

Racionalidad proyectiva que se enriquecerá un año más tarde, cuando en el conjunto de los objetivos que se establecieron en la Declaración de Bolonia se pone un especial énfasis en la mejora de la calidad de las instituciones a través de procedimientos contrastados de evaluación y acreditación, nacionales y supranacionales que permitan la promoción de la cooperación Europea en aseguramiento de la cali-

dad con el objeto desarrollar criterios y metodologías comparables.

La aplicación durante estos años de un plan de calidad, ascendente a pesar de todos los obstáculos, además de promover de forma explícita la evaluación institucional, impregnará el Comunicado de Berlín en el año 2003 de la necesidad de desarrollar unos criterios y metodologías comunes en el campo de la garantía de calidad, teniendo en cuenta que la responsabilidad primera de la garantía de calidad compete a cada institución, facilitando el compromiso político de definir estas responsabilidades en los sistemas nacionales de garantía de calidad que para el año 2005 deberían incluir:

- Definición de las responsabilidades de las instituciones involucradas.
- Evaluación de los programas o instituciones, que abarque la evaluación interna y externa, con participación de los estudiantes y la publicación de los resultados.
- Un sistema de acreditación o certificación o, en su defecto, de procedimientos comparables.
- Participación, cooperación y redes internacionales.
- El desarrollo de criterios y sistemas comparables.

Afortunadamente, y aunque en principio no se propone ningún sistema concreto de aseguramiento de la calidad, en mayo de 2005, en la reunión de Bergen, se aprobaron los Criterios y directrices para la

garantía de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior⁵ (ENQA, 2005) que están sirviendo de referente a nivel europeo. Líneas de desarrollo evaluativo que se han visto confirmadas y ampliadas en la más reciente reunión de Londres 2007, donde se insiste en la necesidad de implantar normas y recomendaciones para el aseguramiento de la calidad en la línea establecida por la ENQA.

La tendencia generalizada a dotar de consistencia la calidad de las universidades no es desde luego una simple moda psicopedagógica, ni comporta una desviación burocrática. Responde, por el contrario, a la necesidad de fundamentar y racionalizar la acción educativa universitaria resolviendo adecuadamente importantes cuestiones como objetivos y perfiles formativos, tiempos y métodos de formación, así como empleabilidad de los egresados y responsabilidad social de las instituciones universitarias. Dentro de la pluralidad de estrategias existentes para garantizar la calidad de la educación superior se observa una tendencia hacia fórmulas que incorporan la garantía interna de calidad, cimentadas en la responsabilidad de las universidades, junto a procesos de garantía externa de calidad que son responsabilidad de las agencias de evaluación.

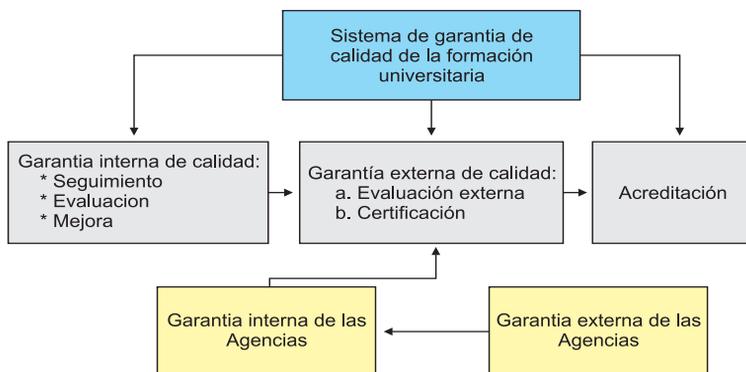
De ahí la preocupación de las directrices europeas por reforzar la autonomía universitaria e implantar sistemas eficaces de garantía interna de calidad, que luego serán objeto de evaluación, revisión o auditoría por

⁵ Véase: <http://www.enqa.eu/files/ESG%20version%20ESP.pdf> [Última consulta: 7 octubre de 2010]

las agencias de evaluación. Este control externo, que culmina con la acreditación, permitiría consolidar el control interno desarrollado por la propia universidad.

Aunque durante bastante tiempo, es razonable pensar que asistiremos a la persistencia de la discusión convencional y tradicional de la calidad, la reactivación empistemológica que hemos observado está generando que la intersección de los enfoques interno y externo hagan posible el establecimiento de un sistema de garantía interna de calidad de las instituciones universitarias como se muestra en la FIGURA 2.

FIGURA 2 – Sistema de garantía interna de calidad en la educación superior



Fuente: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2007).

3 SISTEMAS DE RECONOCIMIENTO DE LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS: LA EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

En el reconocimiento de la calidad de los Programas Universitarios de Mayores se puede hacer referencia, al igual que en los títulos oficiales universitarios, a tres procesos de garantía de calidad: **homologación/verificación** (*ex ante*), **evaluación y acreditación** (*ex post*), pero que no son excluyentes, sino más bien complementarios. Autores contrastados como De Miguel (1989); Escudero (1989); Johnes y Taylor (1990); Nuttall (1990); Selden (1990); Van Os (1990); Mora (1991a); Osoro y Salvador (1994); Nuttall (1995); Osoro (1995); Segers y Dochy (1996); Rodríguez Espinar (1998); Luxan (1998); Salazar (1998); Cabrera, Colbeck y Terenzini (1999); Fernández Beruelo (1999); Mora (1999); Winter y Grao (1999), Villar y Alegre (2004)⁶, entre otros, proponen como cuarto elemento diferenciado los indicadores.

En primer lugar, se considera como sistema de garantía de calidad de los títulos universitarios a la **homologación/verificación**, como un sistema de reconocimiento a priori, es decir, que se produce antes de la propia implantación de la titulación, donde se recoge un conjunto de requisitos previos que deben cumplirse. Pero creemos que esto no es suficiente para

⁶ Villar y Alegre (2004) en su *Manual para la excelencia de la enseñanza superior* en los capítulos III a VIII hacen un repaso de los indicadores aplicados a diferentes criterios de evaluación como: programa formativo, organización de la enseñanza, recursos humanos, recursos materiales, proceso formativo y resultados.

garantizar la calidad de las titulaciones una vez que éstas se han implantado y se produce la expedición de los títulos. Por tanto, se requiere otro sistema que valore, no sólo el cumplimiento de los requisitos iniciales sino todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y los factores que en él influyen, así como los resultados que se obtienen. De ello se deriva que, en segundo lugar, sea considerado como sistema de garantía de calidad a la **evaluación**, siendo esta un ejercicio de valoración y reflexión a posteriori de todos los aspectos relacionados con la titulación, con la finalidad de introducir las mejoras oportunas en cada uno de ellos. En tercer lugar, y dado que en principio la evaluación no estaba concebida, en nuestro entorno, para tener consecuencias legales se abordan los sistemas de **acreditación** que, partiendo de procesos similares a los de la evaluación, permiten determinar si una titulación supera o no unos determinados criterios, en principio considerados como mínimos, pero que también abre la posibilidad de que puedan establecerse distintos niveles de cumplimiento.

Un esquema de los diferentes tipos de evaluaciones en función del criterio de clasificación utilizado se presenta en la TABLA 1.

TABLA 1 – Tipos de evaluación universitaria

CRITERIO DE CLASIFICACIÓN	TIPOS DE EVALUACIÓN
Órgano que realiza la evaluación	Evaluación interna o autoevaluación (desde la propia Universidad) Evaluación externa (comisión de expertos)
Ámbito del proyecto	Evaluación temática (titulación o departamento) Evaluación global (de una o varias universidades)
Tipos de actividades	Evaluación de la actividad docente Evaluación de la actividad investigadora Evaluación de la gestión universitaria
Objetivo o fin perseguido	Control burocrático Mejora de la calidad
Obligatoriedad	Imperativa Formativa Consultiva

Fuente: Mora (1991b) en Capelleras (2001:117).

Entre todas las referencias que existen en nuestro entorno sobre las diferentes guías, protocolos o modelos de evaluación y acreditación de una titulación universitaria se han tomado como modelos base de comparación el modelo establecido por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2006) “Criterios y directrices para la acreditación de enseñanzas universitarias conducentes a títulos oficiales españoles”⁷, ya que puede recoger

⁷ Cuyas principales aportaciones se recogen en la propuesta de la Organización de las enseñanzas universitarias en España. Disponible en: <http://www.mec.es/mecd/gabipren/documentos/files/propuesta-mec-organizacion-titulaciones-sep06-ccu.pdf>

la experiencia acumulada en los últimos años en los ámbitos nacionales e internacionales y se ajusta, por una parte, a la actual legislación, Ley Orgánica de Universidades (LOU) y Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Universidades (LOMLOU) y los Reales Decretos que la desarrollan⁸ y, por otra parte, a las posibles demandas de la creación del EEES, y, el protocolo de la Guía de Autoevaluación del Programa de Evaluación Institucional de la ANECA, en la tercera convocatoria (ANECA, 2005). Este protocolo, tiene su base en tres pilares fundamentales:

- El primero de ellos es la experiencia acumulada en los diferentes planes de evaluación españoles, desde el Plan Experimental de Evaluación de la Calidad de las Universidades (1992-1994) hasta las convocatorias precedentes del Plan de Evaluación Institucional (PEI), pasando por las diferentes convocatorias de Plan Nacional de Evaluación de la Calidad Universitaria (PNECU) y del Plan de Calidad de Universidades (PCU).
- El segundo pilar lo constituye una revisión exhaustiva de los protocolos de evaluación manejados en los países más desarrollados en esta materia.
- El tercer pilar lo constituyen los equipos multidisciplinarios que participaron en su elaboración y su experiencia al frente de los planes de evaluación desde el comienzo de los mismos.

⁸ REAL DECRETO 1393/2007 del 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y R D 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007

Además, se han tenido en cuenta las diferentes aportaciones que en el campo de evaluación y acreditación han desarrollado diversos organismos que trabajan en este ámbito. Entre ellos podemos destacar el Proyecto TEEP (2002), pues constituye una de las principales aportaciones de las agencias de calidad europeas en el marco de la confluencia europea y de la necesidad de homologar criterios transnacionales en evaluación y acreditación; diferentes modelos desarrollados por agencias internacionales de diversos países⁹, estudios realizados por ENQA. En el comunicado de Berlín, de 19 de septiembre de 2003, los Ministros de los Estados firmantes del proceso de Bolonia propusieron a la ENQA, en cooperación con el EUA, EURASHE, y ESIB, desarrollar un conjunto de estándares, procedimientos y pautas sobre garantía de calidad aceptadas. Los Ministros también pidieron a ENQA que tuviese en cuenta las experiencias de otras asociaciones de garantía de calidad y de otras redes de trabajo¹⁰. El resultado de los trabajos realizados trajo consigo que en la Conferencia de Bergen (mayo de 2005) se aprobase el documento *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*

Las principales referencias utilizadas en esta comparación aparecen detalladas en la tabla número 2

⁹ Alemania, Austria, Dinamarca, EE:UU., Irlanda, Noruega, Países Bajos, Reino Unido, y Nueva Zelanda.

¹⁰También se contó con la aportación y contribución de otras redes: Consorcio Europeo para la Acreditación (ECA) y la *Central and Eastern European Network of Quality Assurance Agencies* (CEE Network) que ha permitido asegurar la perspectiva internacional en el desarrollo del proceso.

TABLA 2 – Modelos de acreditación de las titulaciones universitarias

ANECA (2006)	(ANECA, 2006a) Criterios y directrices para la acreditación de enseñanzas universitarias conducentes a títulos oficiales españoles.
ANECA PEI 2005	ANECA (2005a). Programa de Evaluación Institucional: Guía de Auto-evaluación. http://www.aneca.es/modal_eval/docs/pei_0506_guia%20autoevaluacion.pdf
TEEP 2002	ENQA (2002). Trans-National European Evaluation Project. (TEEP 2002). http://www.enqa.eu/files/TEEPmethod.pdf
ENQA 2005	ENQA (2005) Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. http://www.enqa.eu/files/ENQA%20Bergen%20Report.pdf

Fuente: Elaboración propia.

A continuación revisamos los principales criterios utilizados en cada uno de los modelos. Aunque alguno de ellos se desagrega en subcriterios y criterios de tercer y cuarto nivel; en la TABLA 3 sólo aparecen reflejados hasta el nivel de subcriterio para facilitar la comparación.

Puede observarse que en la mayoría de los modelos los criterios utilizados son muy similares, ya que la actividad a evaluar es la misma y, además, unos recogen las experiencias de los mismos en versiones anteriores y las experiencias del resto de modelos.

El análisis comparado plantea problemas similares observados en los modelos de evaluación, ya que los criterios o características de propósito similares llegan a tener redacciones bastantes distintas, lo cual implica una cierta subjetividad a la hora de va-

lorar su equivalencia. Asimismo, la cobertura de los criterios que se comparan es distinta por lo que, por ejemplo, una característica de calidad en un modelo puede tener sólo una parte de los componentes del criterio con la que se compara. En definitiva, se trata de buscar una buena aproximación en cada caso proporcionando un importante elemento para la selección de aquellos criterios que pueden ser aplicables a los procesos posteriores.

Un examen pormenorizado de la TABLA 3 permite observar una gran equivalencia en los criterios manejados en los diferentes modelos de ámbito español, no así con los criterios establecidos en el Programa TEEP y por la ENQA. Este último caso no es estrictamente un modelo de acreditación sino unos criterios y directrices de garantía de calidad, pero que son necesarios tener en cuenta en los procesos de acreditación si buscamos una equiparación con los sistemas de garantía de calidad europeos.

Como en el caso de la evaluación, los diferentes criterios se refieren, con carácter general, a *inputs*, procesos y resultados. No obstante, en los modelos propuestos todavía no hemos encontrado estándares o valores formativos de referencia que permitan orientar los requisitos de la acreditación y que deban de superarse para obtener la acreditación, aunque en todos los modelos aparece el criterio de resultados.

TABLA 3 – Comparación de criterios de evaluación de las titulaciones universitarias en diferentes modelos

(continúa)

PROYECTO ANECA (2006)	ANECA (2005)
<p>1. OBJETIVOS DEL PLAN DE ESTUDIOS Los objetivos del plan de estudios, entre los que se encuentran los conocimientos, aptitudes y destrezas que los estudiantes deben haber adquirido al finalizar los estudios, están descritos de forma detallada y son públicos.</p> <p>2. ADMISIÓN DE ESTUDIANTES Existen políticas y procedimientos de admisión de estudiantes que se ajustan a los objetivos del plan de estudios, son públicas y se aplican.</p> <p>3. PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA La planificación de la enseñanza es coherente con los objetivos del plan de estudios, tanto en la programación global de la enseñanza como la que se incluye en los programas de las materias que constituyen el plan de estudios. Estos programas contienen los elementos necesarios para informar al estudiante y son públicos.</p> <p>4. DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES El desarrollo de la enseñanza se ajusta a lo planificado.</p> <p>5. ORIENTACIÓN AL ESTUDIANTE Se realizan acciones para orientar a los estudiantes sobre el desarrollo de la enseñanza y sobre su futuro una vez finalizados los estudios (orientación profesional o formación de postgrado).</p> <p>6. PERSONAL ACADÉMICO La dotación de personal académico es suficiente, su grado de dedicación adecuado y su cualificación suficiente para la formación de estudiantes, de tal manera que quede garantizada, en cada caso, la calidad de la docencia, de la investigación y de la formación profesional del estudiante.</p> <p>7. RECURSOS Y SERVICIOS Los recursos y servicios destinados a la enseñanza permiten su desarrollo de acuerdo con la planificación del plan de estudios.</p> <p>8. RESULTADOS Los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes se corresponden con los objetivos y el diseño del plan de estudios.</p> <p>9. GARANTÍA DE CALIDAD Los responsables de la enseñanza disponen de sistemas de garantía de calidad que analizan su desarrollo y resultados, y que le permiten definir e implantar acciones de mejora continua de la calidad, con la participación de todos los implicados.</p>	<p>1. EL PROGRAMA FORMATIVO 1.1 Objetivos del programa formativo 1.2 Plan de estudios y su estructura</p> <p>2. ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA 2.1 Dirección y planificación 2.2 Gestión y organización</p> <p>3. RECURSOS HUMANOS 3.1 Personal académico 3.2 Personal de administración y servicios</p> <p>4. RECURSOS MATERIALES 4.1 Aulas 4.2 Espacios de trabajo 4.3 Laboratorios, talleres y espacios experimentales 4.4 Biblioteca y fondos documentales</p> <p>5. PROCESO FORMATIVO 5.1 Atención al alumno y formación integral 5.2 Proceso de enseñanza aprendizaje</p> <p>6. RESULTADOS 6.1 Resultados del programa formativo 6.2 Resultados en los egresados 6.3 Resultados en el personal académico 6.4 Resultados en la sociedad</p>

(conclusión)

Proyecto TEEP(2002)	ENQA (2005)
<p>A. CONTEXTO</p> <p>El contexto hace referencia a todas las características, en relación con las leyes y normas, la organización, disponibilidad de recursos y ambiente en que se desarrolla una titulación. Los aspectos que se consideran en este apartado son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Normas y procedimientos de aprobación de programas • Personal académico • Estudiantes • Organización del programa <p>B. LAS COMPETENCIAS Y LOS RESULTADOS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE</p> <p>El concepto de las competencias usadas en este proyecto sigue el enfoque empleado en el Proyecto Tuning, que diferencia entre competencias específicas para cada área temática y genéricas para cualquier titulado. Los aspectos a considerar son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos y resultados • Contenido del programa y del plan de estudios • Competencias específicas • Competencias genéricas • Métodos de enseñanza / aprendizaje y estrategias • Métodos de evaluación <p>C. MECANISMOS DE GARANTÍA DE LA CALIDAD</p> <p>Los mecanismos de garantía de calidad hacen referencia a la disponibilidad y el uso de los procedimientos para el cliente habitual (La valoración interna, sistemática de los programas, los cambios en el entorno, el seguimiento de los resultados y, en general, los procesos de mejora continua.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategia y objetivos • Proceso • Eficacia • Resultados • Mejora continua 	<p>1. POLÍTICA Y PROCEDIMIENTOS PARA LA GARANTÍA DE LA CALIDAD</p> <p>Las instituciones deben tener una política y desarrollados procedimientos que garanticen los estándares de calidad de sus programas y reconocimientos. También deben comprometerse con el desarrollo de una cultura que reconozca la importancia de la calidad y la garantía de calidad en su trabajo. Para conseguir esto, las instituciones deben desarrollar e implementar una estrategia para la mejora continua de la calidad. La estrategia, la política y los procedimientos deben estar formalizados y disponibles públicamente. También deben incluir un papel para los estudiantes y otros grupos de interés.</p> <p>2. APROBACIÓN, SUPERVISIÓN Y EVALUACIÓN PERIÓDICA DE LOS PROGRAMAS Y RECONOCIMIENTOS</p> <p>Las instituciones deben tener mecanismos formales para la aprobación, la evaluación periódica y supervisión de sus programas y reconocimientos.</p> <p>3. EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES</p> <p>Los estudiantes deben ser evaluados usando criterios previamente divulgados, con reglas y procedimientos aplicados de manera consecutiva.</p> <p>4. GARANTÍA DE LA CALIDAD DEL PERSONAL DOCENTE</p> <p>Las instituciones deben tener mecanismos que garanticen la calidad y competencia del personal docente involucrado en el proceso de enseñanza de los estudiantes. Deben estar disponibles para emprender evaluaciones externas y participar en los informes de evaluación.</p> <p>5. RECURSOS DE APRENDIZAJE Y SOPORTE PARA LOS ESTUDIANTES</p> <p>Las instituciones deben asegurar que los recursos disponibles para el proceso de aprendizaje de los estudiante son suficientes y apropiados para cada programa formativo.</p> <p>6. SISTEMAS DE INFORMACIÓN</p> <p>Las instituciones deben asegurar que se dispone, analiza y usa la información relevante para la gestión eficaz de sus programas de estudio y de otras actividades.</p> <p>7. INFORMACIÓN PÚBLICA</p> <p>Las instituciones deben divulgar información actualizada, de manera imparcial y objetiva, tanto cuantitativa como cualitativa con regularidad, sobre los programas y los premios que se están ofreciendo.</p>

Fuente: [¿ ANECA/ Elaboración propia?].

En el modelo desarrollado por la ANECA se recogen, como criterios novedosos, los objetivos del plan de estudios y el sistema de garantía de calidad, mientras que en el resto de modelos sólo se incluían como subcriterio el primero y no se contempla el segundo, pudiéndose considerar sólo aspectos relacionados con la mejora también en los criterios establecidos por la ENQA.

Ante el cambio de tendencia en la matrícula de estudiantes, parece ser que éstos toman un mayor protagonismo en los modelos de acreditación que lo que tenían con anterioridad, estableciéndose criterios específicos sobre los procesos de admisión, apoyo y orientación de los estudiantes.

Otro aspecto importante es la necesidad de valorar, como criterio en la acreditación, el contexto de la titulación, pues, aunque inevitablemente va a tener una influencia sobre el resto de criterios considerados, puede resultar muy complejo establecer cuándo una titulación supera o no el criterio.

La ENQA, a diferencia del resto de agencias, incorpora dos criterios importantes, que hasta ahora no habían sido suficientemente ponderados, como son los sistemas de información y, sobre todo, la información pública, como ejes de la rendición de cuentas en las universidades.

Los criterios que se han presentado en cada uno de los modelos corresponden a aquellos elementos comunes a todos los títulos de cada uno de los ciclos de educación superior. Posteriormente, junto con el establecimiento paulatino de directrices propias de cada título, podrán establecerse criterios específicos

requeridos para cada uno de los títulos en particular.

Un aspecto importante que podría estudiarse es la distinta importancia que cada uno de los modelos concede a cada uno los de criterios y subcriterios considerados. En este sentido, no se dispone de esta información, por lo que hemos de suponer que esta importancia sería la misma para todos ellos.

Estas son algunas cuestiones que deberemos considerar como aspectos fundamentales a la hora de establecer los sistemas de garantía de calidad para los Programas Universitarios para Mayores. La heterogeneidad de propuestas, alguna incluso internamente inconexas y las incertidumbres que padecen no invalidan, sin embargo, la relevancia del objetivo que ahora nos preocupa. Más bien, por el contrario, la refuerza: ¿qué son criterios de calidad en un Programa?, ¿cuáles deben ser las consecuencias del cumplimiento o no de los criterios?, ¿deben o no establecerse distintos niveles de calidad dentro de la formación universitaria para Personas Mayores?

4 PROPUESTA DE UN MODELO DE RECONOCIMIENTO DE LA CALIDAD DE LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS DE MAYORES

En un mundo estructurado por la complejidad, las sociedades democráticas necesitan, tal vez más que en ninguna otra época anterior, educar a sus miembros como ciudadanos libres, capaces de participar en las deliberaciones y decisiones políticas. En este sentido y con toda pertinencia, las políticas educativas de los países más desarrollados han ido avan-

zando en el discurso y en la praxis de la educación a lo largo de toda la vida. Las universidades han liderado esta orientación y han implementado diferentes programas de formación universitaria de personas mayores, como mecanismo de renovación social y factor decisivo para lograr la necesaria participación de todos en los asuntos de la comunidad.

Una visión inmediata sobre qué es, qué encierra la expresión programas de formación universitaria de personas mayores, nos conduce a responder de una manera directa: programas educativos que las Universidades ofrecen a personas mayores de cincuenta y cinco años para proporcionarles los aprendizajes y competencias necesarias para acceder a la cultura como una fórmula de crecimiento personal, un espacio de intercambio generacional para vivir y convivir proactivamente en el marco de las sociedades sujetas a las incertidumbres de la complejidad, a los retos de la globalización y a las expectativas del desarrollo sostenible, y una vía de participación solidaria en la sociedad, incrementando su calidad de vida y promoviendo el envejecimiento activo (BALLESTER, ORTE; MARCH; OLIVER, 2005; BRU, 2002; CABEDO; ESCUDER, 2003; COLOM; ORTE 2001; MARCH, 2004, ORTE, BALLESTER; TOUZA, 2004; ORTE, 2006; PALMERO, 2008a). Una apuesta altamente innovadora que en el marco de la Unión Europea se ha visto impulsada con la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior que vincula de forma explícita la capacitación de la ciudadanía europea con la tesis del aprendizaje a lo largo de toda la vida, reforzando la dimensión cultural de las univer-

sidades (GARCÍA GARRIDO, GARCÍA RUIZ; VALLE LÓPEZ, 2003; JIMÉNEZ; PALMERO, 2007; JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, 2008; ORTE; GAMBÚS, 2004).

La incorporación de personas mayores a las universidades con fines no profesionalizantes, sino éticos y cívicos, supone un giro social y cultural en la estructura universitaria y está dando origen a nuevas formas de entender y practicar la educación universitaria (PALMERO; JIMÉNEZ, 2008b). Las experiencias desarrolladas durante esta última década nos han proporcionado importantes significados vitales y culturales obtenidos en las interacciones de la universidad con el entorno vital de las personas mayores y arroja suficientes evidencias para afirmar el valor público de estos programas universitarios.

Es, justamente, en el escenario vital y la praxis de los programas universitarios para mayores, delimitados por un acto de fe corporativa en el valor de la educación, donde cobra sentido la necesidad de asegurar y evaluar su calidad. Cualquier propuesta que se realice sobre modelos de reconocimiento deberá estar plenamente justificada.

En el proceso de elaboración del modelo de reconocimiento que se somete a consideración se han tenido en cuenta los siguientes elementos: Los criterios elaborados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2006); El resultado de comparar los diferentes modelos de evaluación de Programas Universitarios para Mayores; Las sugerencias y observaciones de numerosos expertos universitarios

en calidad consultados¹¹; Los diversos resultados del trabajo empírico de investigación realizado en colaboración de un nutrido número de responsables de los Programas Universitarios para Mayores¹² ; Los aspectos tenidos en cuenta en las valoraciones de los criterios del Modelo de Excelencia de la EFQM (2010) y de la aplicación PERFIL (v. 5.0), desarrollada por el Club de Excelencia en la Gestión (CEG, 2009)¹³.

Para determinar la relevancia de cada uno de los criterios propuestos procedemos a realizar una comparación de los mismos con los criterios propuestos en otros modelos, como se puede observar en la TABLA 4. En su primera columna figuran los criterios del modelo propuesto y en las siguientes se señala la posible aparición de un contenido equivalente en cada uno de los restantes modelos considerados TEEP -Transnational, ENQA - The European Association for Quality Assurance in Higher Education- y ANECA - Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación -

¹¹ Profesores vinculados con las titulaciones objeto de estudio y responsables de las Unidades de Calidad de las Universidades de Burgos, Complutense de Madrid, León, Miguel Hernández, Oviedo, País Vasco, Pública de Navarra y Zaragoza (España).

¹² En esta línea, hemos de agradecer la colaboración de la Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores –AEPUM- y los resultados de la investigación financiada por el IMSERSO, sobre realidad de la formación universitaria de Personas Mayores.

¹³ La herramienta perfil se ha mostrado como una de las que mejor equilibra el grado de esfuerzo en la evaluación con la determinación del grado de madurez en la excelencia, ya que en ella se mantiene una adecuada relación entre el rigor del proceso de evaluación y las puntuaciones basadas en evidencias.

TABLA 4 – Comparación de los criterios propuestos en el modelo con los contemplados en los modelos de evaluación o acreditación en el ámbito de la educación superior

Criterios del modelo propuesto	Proyecto ANECA 2006	PEI ANECA 2005	Proyecto TEEP 2002	Criterio ENQA 2005
1. Objetivos del programa formativo	1	1.1	B1 / C1	1 / 7
2. Plan de estudios	3	1.2	A1 / A4 / B2	2
3. Proceso de enseñanza-aprendizaje	4	5	B5 / B6 / C2	3
4. Estudiantes	2 - 5		A3	3 / 5 / 7
5. Personal docente	6	3	A2	4
6. Recursos y servicios	7	4		5
7. Relaciones con la Sociedad		6.4		7
8. Dimensión internacional				
9. Resultados	8	6	C4	6 / 7

Fuente: Elaboración propia.

4.1 ASPECTOS CONCEPTUALES DEL MODELO PROPUESTO

El modelo aquí propuesto incluye tanto los aspectos conceptuales –qué se entiende por acreditación, filosofía, propósitos, principios y su estructura– como los aspectos operativos para su implementación –procedimiento de acreditación, sistema de valoración y sistema de reconocimiento– que hay que seguir para la acreditación. A continuación se introducen aquellos principios y enfoques que han orientado la elaboración de esta propuesta de acreditación, te-

niendo en cuenta el contexto nacional e internacional en el que se desarrolla.

Definición de sistema de reconocimiento

El sistema de reconocimiento puede considerarse como un instrumento establecido por el Gobierno y las agencias de calidad para verificar que los centros y unidades docentes que forman a los participantes en los Programas Universitarios de Mayores están capacitados para proveer una formación de los estudiantes adecuada y que se ajusta a los requisitos aprobados por la normativa que les sea de aplicación. Esta capacitación se garantiza mediante el establecimiento, el mantenimiento y la mejora continua de un Programa de Reconocimiento o Acreditación.

Por lo tanto, la **acreditación se define**, en este modelo, como un proceso de evaluación *ex post* mediante el cual un programa facilita información sobre su actividad y logros a un comité externo, con el fin de que éste emita un juicio público sobre el valor y la calidad del programa que conduce a una decisión pública, formal e independiente sobre el ajuste de las enseñanzas a los criterios de calidad establecidos de acuerdo con la escala de valoración propuesta en él.

A) **Filosofía de la acreditación.** El programa de acreditación que se propone debe: 1) Contribuir a que las instituciones implanten sistemas de gestión de la calidad que permitan demostrar su capacidad para proporcionar una formación de alta calidad a

los participantes; 2) Dar lugar a resultados públicos de modo que todos los grupos de interés (estudiantes actuales y futuros, empleados de la Universidad y sociedad en general) puedan tener la garantía de que la calidad de la enseñanza es revisada periódicamente, de forma externa, por una agencia independiente; 3) Posibilitar la transferencia de créditos con programas de diferentes universidades y países para que el estudiante pueda cursar otras enseñanzas más avanzadas o recibir ayudas económicas.

B) Propósito del programa de acreditación. El propósito que se desea conseguir es el de asegurar que el programa acreditado en la formación de personas mayores tenga establecido un sistema de gestión de la formación que asegure la mejor preparación de la persona mayor en una sociedad para todas las edades. En la titulación acreditada se debe garantizar que: 1) Tenga establecida una política de la calidad y una estructura para la gestión y la dirección de la misma; 2) Mantenga un compromiso con la mejora de la calidad de las actividades formativas; 3) Tenga mecanismos formales para la aprobación, revisión periódica y seguimiento de sus programas formativos; 4) Disponga de los recursos adecuados y apropiados para el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje y la consecución de los objetivos de formación; 5) Los profesionales involucrados en la formación de los mayores estén cualificados y sean competentes para esta tarea; 6) Se recojan, analicen y utilicen informaciones relevantes para la gestión efectiva de sus programas y de otras actividades

relacionadas; 7) Se publique, de forma regular, información objetiva e imparcial, tanto cualitativa como cuantitativa de sus programas y resultados.

C) Principios en los que se fundamenta el programa de acreditación. El programa de acreditación se debe regir por los siguientes principios de funcionamiento: la participación voluntaria de las instituciones; la participación de los profesionales en el proceso de acreditación; la honestidad e integridad en las actuaciones de todas las partes interesadas; la independencia de los evaluadores externos con respecto a los programas que deseen ser acreditados para asegurar la credibilidad de la decisión adoptada; la adopción de bases de excelencia que promuevan la mejora continua de la calidad y de las buenas prácticas.

Estructura del modelo: Criterios, subcriterios y aspectos de excelencia

Además del concepto, filosofía, propósito y los principios en los que se fundamenta el programa de acreditación, en este trabajo se propone un modelo basado en nueve criterios, entendiendo como tales los supuestos que se establecen sobre la calidad del Programas de Mayores que van a constituir el marco de referencia para emitir los juicios de valor sobre él (DE MIGUEL, 2002).

Los criterios -objetivos del programa formativo, plan de estudios, proceso de enseñanza-aprendizaje, estudiantes, personal docente, recursos y servicios,

relaciones con la sociedad, dimensión internacional y resultados- abarcan los principios de calidad total reconocidos internacionalmente y tenidos en cuenta en los principales modelos de acreditación expuestos anteriormente. Al seleccionar los criterios que articulan este modelo se ha buscado un posterior reconocimiento internacional de los títulos españoles y la eficiencia del propio proceso de acreditación. Cada criterio se desglosa en varios *subcriterios* que permiten una mejor comprensión de los diferentes aspectos que se deben tener en cuenta en la valoración del criterio correspondiente¹⁴.

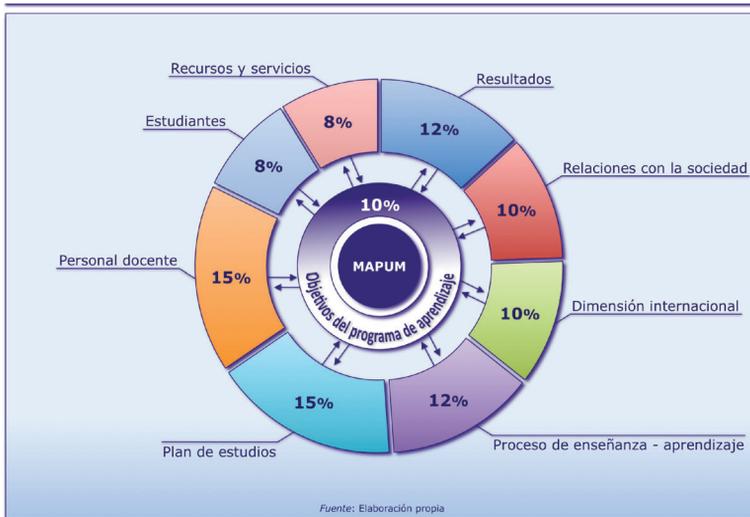
A diferencia de lo que ocurre en alguno de los modelos analizados, ANECA y ENQA, no se ha incluido el criterio específico de garantía de calidad, debido a que consideramos que la garantía de calidad no debe ser un criterio único, sino que su filosofía debe impregnarse en cada uno de los criterios y subcriterios considerados en el modelo propuesto. El desarrollo de la garantía de calidad dentro de cada uno de ellos es lo que permite que puedan obtenerse unas puntuaciones superiores y servirá, por tanto, para favorecer la mejora continua y un mayor reconocimiento de la titulación.

La propuesta del Modelo de Acreditación para los Programas Universitarios de Mayores (MAPUM) que se presenta se resume en el esquema de la FIGURA

¹⁴ En cada criterio pueden valorarse algunos aspectos de excelencia para una titulación de grado en Empresa, ya que permiten tener presente un referente explícito o declarado sobre la calidad de la titulación respecto al cual los evaluadores deberán emitir el juicio de valor. Véase: Arranz, 2007

3, en la que se reflejan los criterios y las correspondientes ponderaciones.

FIGURA 3 – Modelo de acreditación para Programas Universitarios de Mayores (MAPUM)



Fuente: MAPUM.

Nota: 9 Criterios y 29 subcriterios.

FIGURA 4 – Criterios y subcriterios del MAPUM

<p>CRITERIO 1. OBJETIVOS DEL PROGRAMA FORMATIVO 100 1.1. <i>Perspectiva externa del Programa</i> 1.2. <i>Perspectiva interna del Programa</i> 1.3. <i>Objetivos del Programa y perfiles de egreso</i></p> <p>CRITERIO 2. PLAN DE ESTUDIOS 150 2.1. <i>Contenido curricular</i> 2.2. <i>Dimensión práctica</i></p> <p>CRITERIO 3. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE 120 3.1. <i>Planificación de las enseñanzas</i> 3.2. <i>Desarrollo de las enseñanzas</i> 3.3. <i>Evaluación de los aprendizajes</i></p> <p>CRITERIO 4. ESTUDIANTES 80 4.1. <i>Política de admisión</i> 4.2. <i>Apoyo a los estudiantes</i> 4.3. <i>Apoyo a la inserción social</i></p> <p>CRITERIO 5. PERSONAL DOCENTE 150 5.1. <i>Tamaño y cualificación</i> 5.2. <i>Desarrollo y formación</i> 5.3. <i>Contribuciones intelectuales</i> 5.4. <i>Evaluación del desempeño</i></p>
--

Fuente: MAPUM.

4.2 ASPECTOS OPERATIVOS DEL MODELO

Una vez presentados los aspectos conceptuales del modelo propuesto es necesario profundizar en tres aspectos operativos que contribuyan a su correcto desarrollo. El primero es el procedimiento de acreditación que debe seguirse, en el que se relacio-

nen las distintas fases a seguir y los agentes implicados en cada una de ellas. El segundo hace referencia al sistema de valoración de los diferentes criterios, en el que debe considerarse el enfoque, el despliegue y las acciones de revisión y mejora que se establezcan en relación con cada uno de los criterios, así como los resultados que se obtengan en los mismos, teniendo en cuenta que, con su evolución positiva en el tiempo, deben permitir considerar a una titulación como excelente, lo cual facilitará posicionarnos en la escala de valoración planteada para cada uno de los criterios. Por último, se plantea una propuesta que contemple distintos niveles de reconocimiento de la calidad de un Programa Universitario para Mayores.

4.2.1 PROCEDIMIENTO DE ACREDITACIÓN

El procedimiento a seguir en este tipo de acreditación será muy similar a los procesos de evaluación y puede parecerse al establecido en la acreditación de mínimos (excepto en lo referente a las escalas de valoración). Este procedimiento incluye las fases de autoevaluación y evaluación externa, así como del reconocimiento público del nivel de calidad. Las fases son: *Inicio – Autoevaluación – Notificación oficial – Evaluación externa* (en el estudio empírico realizado en este trabajo los encuestados muestran su preferencia por que esta evaluación externa la realice una agencia especializada en este ámbito, además de manifestar que debe darse participación a las Asociaciones o Colegios Profesionales) – *Informe de acreditación*

ón y certificado (con las recomendaciones pertinentes y el periodo de su validez).

4.2.2 SISTEMA DE VALORACIÓN DE LOS CRITERIOS

El sistema de valoración de los diferentes criterios debe considerarse como un análisis regular y sistemático de la totalidad de actividades que se desempeñan en el Programa, así como de los resultados que obtiene. Este sistema de valoración se ha elaborado a partir del seguido en el Modelo EFQM de Excelencia dado que es un sistema generalmente aceptado dentro de la evaluación de la excelencia en las organizaciones y posee un enorme prestigio a nivel nacional y europeo.

Dos son las principales dificultades para realizar una autoevaluación objetiva: la inevitable complejidad de algunos aspectos dificulta su comprensión y puede necesitarse algún tipo de orientación adicional para su correcta interpretación; la dificultad de mantener la objetividad a la hora de evaluar la propia titulación, evitando caer en la lógica tentación de ofrecer una imagen idealizada de ella (más cercana de lo que se “desearía ser/hacer”, que de lo que “se es/hace” realmente).

Nuestra recomendación es que la autoevaluación sea lo más objetiva posible, reflejando sinceramente las debilidades de la titulación (que serán las bases sobre las que debemos definir las oportunas acciones de mejora), sin por ello dejar de resaltar aquellas actuaciones cuya ejecutoria sea especialmente relevante y como tales sean valoradas con el nivel que se merecen.

Una vez nos encontremos ante un criterio concre-

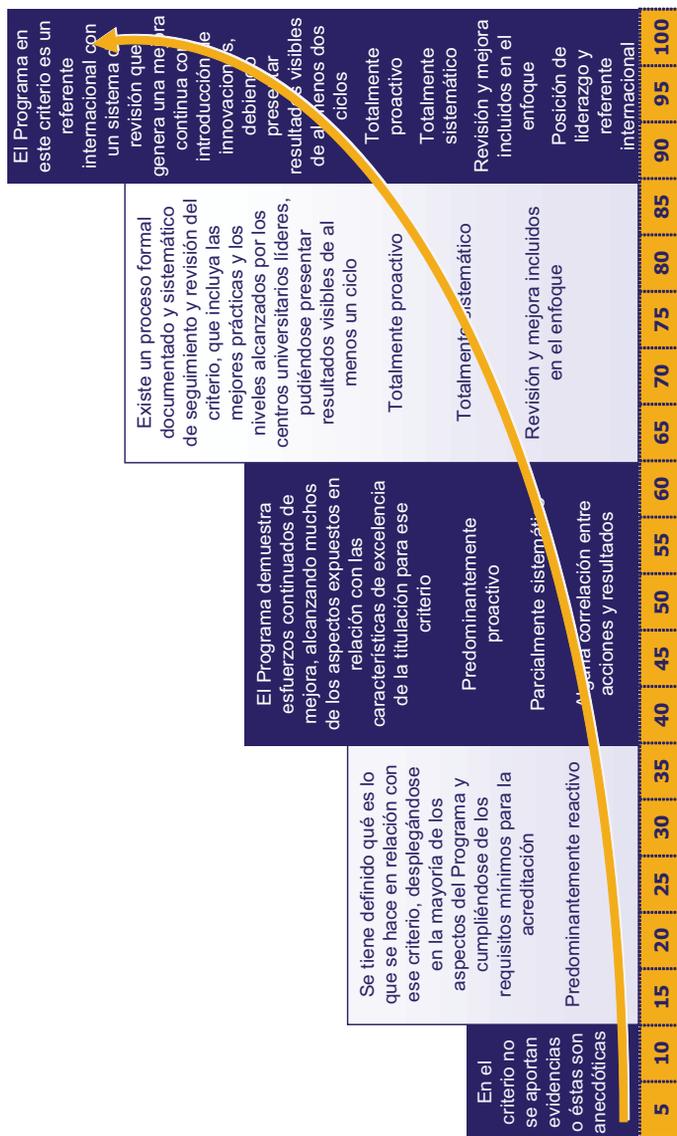
to, tres son los planteamientos que deben tenerse en cuenta a la hora de evaluar la efectividad con que la titulación responde a las cuestiones planteadas: El grado de desarrollo y sistematización con que se encuentra cubierto el criterio correspondiente (enfoque); La extensión de su aplicación en la titulación (despliegue); El grado de consecución de sus resultados y la frecuencia de sus revisiones (evaluación y revisión).

La optimización de este tercer elemento es esencial para la mejora continua pues se requiere una cultura generalizada de aprendizaje permanente y estímulo a la innovación.

Con carácter general, para responder a los aspectos relacionados con los Resultados se tendrán en cuenta los siguientes aspectos: Los indicadores/medidas se recogen y controlan de forma periódica y sistemática; están segmentados para los distintos ámbitos del Programa; las tendencias son positivas; se comparan con los correspondientes al Programa en otras universidades y se comprueba el carácter favorable de dicha comparación; existen objetivos definidos, que serán adecuados y se alcanzarán; los indicadores/medidas conseguidos muestran una correlación y son consecuencia de la gestión de los otros aspectos (criterios) que influyen en ellos.

La correcta aplicación del sistema de valoración exige el análisis exhaustivo y conjunto, como se ha mencionado anteriormente, de los aspectos relacionados con el *enfoque*, el *despliegue* y las *evaluaciones y revisiones* que impliquen la introducción de mejoras a lo largo del tiempo. Además, hay que tener en cuenta que cada uno de los criterios puede ser valorado de 0 a 100 según el siguiente baremo:

FIGURA 5 – Escala de puntuación de cada uno los criterios



Fuente: Adaptado de la Herramienta Perfil v5.0.

La FIGURA 5 pone de manifiesto que con unos pequeños esfuerzos iniciales en la mejora se consiguen grandes incrementos en el reconocimiento de la calidad. Para avanzar en las puntuaciones más elevadas el esfuerzo es exponencial.

4.2.3 SISTEMA DE RECONOCIMIENTO DE LA TITULACIÓN

El trabajo realizado, en lo referente a la determinación del tipo de reconocimiento de los Programas Universitarios para Mayores, nos permite señalar que hay dos posiciones claramente definidas: una dirigida hacia el cumplimiento de mínimos, y otra hacia el establecimiento de distintos niveles de calidad. Esta última posición fue elegida mayoritariamente por los responsables de los programas.

La diferente ponderación de los criterios, figura 3, además de mostrar el grado de importancia de unos aspectos sobre otros, debe permitir, por un lado, obtener una valoración global la calidad del Programa lo más ajustada posible y, por otro lado, focalizar los esfuerzos, una vez superados los mínimos de todos los criterios, para obtener unos mejores resultados.

Todo ello nos ha llevado a la propuesta de los siguientes niveles de reconocimiento para los Programas Universitarios para Mayores:

- a) **Hasta 350 puntos. Mínimo exigible** para la acreditación del Programa. El Programa deberá alcanzar este nivel mínimo en todos los criterios considerados para poder continuar con

el desarrollo de sus enseñanzas.

- b) **De 351 a 750 puntos. Programa de calidad.** El Programa muestra suficientes evidencias de haber alcanzado buenos resultados en todos los criterios y, además, existe un proceso formal, documentado y sistemático de seguimiento y revisión de los resultados de cada criterio, que incluye buenas prácticas.
- c) **Más de 751 puntos. Programa excelente.** El Programa, en la mayoría de los criterios, es un referente internacional con un sistema de revisión que genera una mejora continua con introducción de innovaciones.

Este proceso, además de detectar las fortalezas y mejoras del programa, nos proporciona un referente para la comparación, tanto interna y a lo largo del tiempo, como externa, con idea de identificar los mejores Programas en cada criterio, tanto a nivel nacional como internacional. Ello es debido a que bajo la consideración exclusivamente del cumplimiento de mínimos, no se dispondría, en muchas ocasiones, de referentes para la mejora continua, a la que consideramos como el mejor instrumento de la calidad.

5 CONCLUSIONES

A la luz de estas últimas consideraciones críticas se comprende mejor el objetivo último de nuestra contribución: remover al alza la reflexividad y ensanchar nuestra capacidad de investigación-acción

en torno a la generalización de la cultura de la calidad y la implementación de sistemas de garantía interna de calidad en los Programas Universitarios de Personas Mayores. A través de los diferentes argumentos que constituyen el cuerpo de este trabajo hemos ido mostrando, con las reflexiones y aportaciones documentales pertinentes en cada caso, los cambios conceptuales y metodológicos ordenados a la implementación de sistemas de garantía de calidad. En la construcción progresiva de una universidad como institución de creación y transferencia de conocimiento, formación de profesionales e innovación y desarrollo, las líneas de fuerza de la autonomía universitaria y de la calidad de la educación universitaria, también hay que ponerlas en relación con el aprendizaje y práctica del alumno mayor que aprende y de la sociedad que advierte que no hay contradicción en ellas. Dos virtudes no pueden resultar nunca incompatibles.

Estamos convencidos de que ésta es la perspectiva adecuada con la que, además de poder analizar las relaciones simbólicas y capacidad dialéctica peculiar de la institución universitaria en diferentes contextos geográficos y culturales, comprender y medir los problemas que se plantean en las tensiones y equilibrios surgidos en la acción colectiva que impulsa el Espacio Común de Educación Superior como iniciativa de los países de América Latina, El Caribe y la Unión Europea.

El modelo de acreditación propuesto en este trabajo ha permitido realizar avances en las siguientes cuestiones medulares: La presentación de un mo-

delo de acreditación específico para los Programas Universitarios de Mayores; La incorporación de dos criterios de gran significación para la formación universitaria de personas mayores como son: las relaciones con la sociedad y la dimensión internacional; La valoración de la garantía de la calidad dentro de cada criterio; El establecimiento de una escala de valoración para cada criterio con la finalidad de determinar la progresión en la calidad de cada criterio a medida que se vayan implantando las mejoras propuestas; La enumeración de los aspectos de excelencia en cada uno de los criterios propuestos; El establecimiento de un sistema de reconocimiento de la calidad con diferentes niveles.

La noción de proyecto incluye la anticipación, la construcción del futuro y nuevas actitudes para afrontarlo. Y en ello, más allá de su retórica y de las contradicciones que exhibe su propio desarrollo, estamos. Con una adecuada selección de apoyos empíricos y comparados, podemos guiarnos en la aventura de impulsar los sistemas de garantía de calidad, verdadero mapa de situación para orientar el aprendizaje de los alumnos y desarrollar las desafiantes ideas que alcanzan al ejercicio crítico de la profesión docente, al oficio de aprendiz y al diseño de tiempos, espacios, relaciones y mecanismos de participación en la organización de las universidades. Sólo desde estas coordenadas se puede fraguar con éxito la relevancia, proyección social y calidad de la formación universitaria de Personas Mayores.

REFERENCES

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA). **Guía de evaluación (2005)**. Madrid: Programa de Evaluación Institucional ANECA, [¿200-?]. Recuperado el 20 de septiembre de 2010, de <http://www.aneca.es/modal_eval/docs/pei_0506_guia%20autoevaluacion.pdf>.

_____. **Criterios y directrices para la acreditación de enseñanzas universitarias conducentes a títulos oficiales españoles**. Documento de trabajo (2006). Madrid: ANECA, [¿200-?]. Recuperado el 20 de septiembre de 2010, de <http://www.aneca.es/modal_eval/docs/pei_0506_guia%20autoevaluacion.pdf>.

_____. **Guía para el diseño de sistemas de garantía interna de calidad de la formación universitaria (2007)**. Madrid: Programa AUDIT, [¿200-?]. Recuperado el 29 de septiembre de 2010, de <http://www.aneca.es/media/166338/audit_doc01_guidisen0_070621.pdf>.

ARRANZ, P. **Los sistemas de garantía de calidad en la educación superior en España**. Propuesta de un modelo de acreditación para las titulaciones de grado en Empresa. 2007. Tesis (Doctorado)– Universidad de Burgos, Burgos, 2007. 1 CD –ROM.

BALLESTER, L.; ORTE, C., MARCH, M. X.; OLIVER, J. L. The importance of socioeducational relationships in university programs for older adult students. **Educational Gerontology**, London, v.31, no. 4, 253-261, 2005. Mensual.

BRICALL, J. M. Informe Universidad 2000. CONFERENCIA DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS, 2000, Barcelona. **Informe...**Madrid: OEI, 2000.Recuperado el 22 de septiembre de 2010, de <<http://www.crue.org/informeuniv2000.htm>>.

BRU, C. (Ed.). **Los modelos marco en programas universitarios para personas mayores**. Alicante: Universidad de Alicante, 2002.

CABEDO, S.; ESCUDER, P. **Programa universitario de formación para mayores**. Castellón: Servei de Comunicació i Publicacions de la Universitat Jaume I, 2003.

CABRERA, A.; COLBECK, C.; TEREZANI, P. Desarrollo de indicadores de rendimiento para evaluar las practicas de enseñanza en el aula. El caso de la ingeniería. In: CONSEJO DE UNIVERSIDADES (Ed.) **Indicadores en la Universidad**: información y decisión. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 1999. p.105-128.

CAPELLERAS SEGURA, J. L. **Factores condicionantes de la calidad de la enseñanza universitaria**. Un análisis empírico. 2001. Tesis (Doctorado)- Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, 2001. Recuperado el 13 de septiembre de 2010, de <<http://www.tdx.cesca.es/TDX-0125102-101659>>.

CLUB DE EXCELENCIA EN LA GESTIÓN (CEG). **Herramienta para la evaluación de la gestión integral de organizaciones**. Herramienta perfil V 5.0. Adaptación a las Universidades. [S.l.: ¿CEG?],2009. 1CD -ROM.

COLOM, A. J.; Orte, C. **Gerontología educativa y social**. Pedagogía social y personas mayores. Islas Baleares: Universitat de les Illes Balears, 2001.

COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS.
Informe de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones relativo a la aplicación de la Recomendación 98/561/CE del Consejo de 24 de septiembre de 1998 sobre la cooperación europea para la garantía de la calidad en la enseñanza superior. Bruselas: COM 620 final, 2004.

DE MIGUEL, M. Modelos de organización sobre organizativas. **Revista de Investigación Educativa**, Murcia, vol. 7, n° 1, p. 21-56, 1989.

_____. El proceso de acreditación. Algunas precisiones metodológicas. In: MICHAVILA, F.; ZAMORANO, S. **La acreditación de las enseñanzas universitarias**. Un futuro de cambio. Madrid: [s.n.], 2002. Recuperado el 20 de septiembre de 2010, de <<http://www3.comadrid.es/edupubli/pdf/1244.pdf>>.

ESCUADERO, T. Aproximación pragmática a la evaluación de la universidad. **Revista de Investigación Educativa**, Murcia, vol. 7, n° 1, p. 93-112, 1989.

EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION (ENQA).
Transnational European Evaluation Project (TEEP) 2002. [S.l.: s.n., ¿200-?]. Recuperado el 22 de junio de 2006, de <<http://www.enqa.eu/files/TEEPmethod.pdf>>.

_____. **Quality procedures in european higher education.** Occasional papers 5. Helsinki: [¿ENQA?], 2003.

_____. **Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (2005).** [S.l.: ENQA], 2005. Recuperado el 14 de septiembre de 2010, de <<http://www.enqa.eu/files/ENQA%20Bergen%20Report.pdf>>.

EUROPEN FOUNDATION FOR QUALITY MANAGEMNET (EFQM). Modelo EFQM de Excelencia 2010. Madrid: Club de Excelencia en Gestión, 2010.

FERNÁNDEZ, M. R. **Indicadores de calidad en evaluación institucional universitaria.** 1999. Tesis (Doctorado)– Universitat Jaume I, Castelló de La Plana, 1999.

GARCÍA, J. L.; GARCÍA, M. J.; VALLE, J. M. **La formación de europeos.** Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes, 2003.

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

JOHNES, J.; TAYLOR, J. **Performance indicators in higher education**. Londres: Open University Press, 1990.

MORA, J. G. La evaluación de las instituciones universitarias. **Revista de Investigación Educativa**, Murcia, vol. 9, nº 17, p. 27-48, 1991a.

_____. **La evaluación de las instituciones universitarias**. Madrid: Consejo de Universidades, 1991b.

_____. Indicadores y decisiones en las universidades. In: CONSEJO DE UNIVERSIDADES (Ed.) **Indicadores en la Universidad**: información y decisión. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 1999.

LUXAN, J. M. La evaluación de la universidad en España. **Revista de Educación**, Madrid, nº 315, p. 11-28, enero/abr. 1998.

MARCH, M. X. La Construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior y su incidencia sobre los programas universitarios de mayores. In: ORTE, C.; GAMBÚS, M. (Ed.). **Los programas universitarios para mayores en la construcción del espacio europeo de Enseñanza Superior**. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears, 2004.

NUTTALL, D. The functions and limitations of international educational indicators. **International Journal of Educational Research**, London, v. 14, no. 4, p. 327-333, 1990.

_____. Choosing indicators. In: MURPHY, R.; BROADFOOT, P. (Ed.). **Effective assessment and the improvement of education** – Attribute to Desmond Nuttall. Londres: Falmer Press, 1995.

ORTE, C. (Coord). **El aprendizaje a lo largo de toda la vida**. Los programas universitarios de mayores, Universitat de les Illes Balears. Madrid: Dykinson, 2004.

_____.; 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.

_____.; GAMBÚS, M. (Ed.). **Los programas universitarios para mayores en la construcción del espacio europeo de enseñanza superior**. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears, [¿200-?].

OSORO, J. M.; SALVADOR, L. Criterios y procedimientos para la selección de indicadores de rendimiento en la evaluación institucional universitaria. **Revista de Investigación Educativa**, [S.l.], n° 23, p. 279-282, 1994

_____. **Los indicadores de rendimiento en la evaluación institucional**. Zaragoza: ICE, 1995.

PALMERO, C. **Formación universitaria de personas mayores y promoción de la autonomía personal**. Políticas socioeducativas, metodologías e innovaciones, Burgos: Universidad de Burgos, 2008a.

_____.; JIMÉNEZ, A. The quality of university programs for older people in Spain: Innovations, tendencies and ethics in the face of active ageing and the European Higher Education Area.

Educational Gerontology, London, v. 44, no. 4, p. 328-354, 2008b. Mensual.

RAURET, G. La acreditación en Europa. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, [Zaragoza?], n° 49, p. 131-147, abr. 2004. Edición impresa.

REICHERT, S.; TAUCH, CH. **Trends III**: progress towards the European Higher Education Area. [S.l.: EUA], 2003a. Recuperado el 26 de junio de 2010, de <http://www.eua.be/eua/en/policy_bologna_trends.jsp>.

_____. **Trends IV**: European Universities Implementing Bologna. [S.l.: EUA], 2003b. Recuperado el 26 de junio de 2010, de <http://www.eua.be/eua/en/policy_bologna_trends.jsp>.

RODRÍGUEZ, S. El proceso de evaluación institucional. **Revista de Educacion**, Madrid, n° 315, p. 45-65, enero/ abr. 1998

SALAZAR, J. **Indicadores de eficiencia en la evaluación universitaria**. 1998. Tesis (Doctorado)– Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 1998.

SEGERS, M.; Dochy, F. Quality assurance in higher education: theoretical considerations and empirical evidence. **Studies in Educational Evaluation**, London, v.22, no. 2, p.115-137, 1996. Trimestral.

SELDEN, R. W. Developing educational indicators: a state-national perspective. **International Journal of Educational Research**, v. 14, no. 4, p. 383-393, 1990. Bimestral.

VAN OS, W. Strategies for quality assessment: the human factor. **Revista Española de Pedagogía**, Madrid, no. 86, p. 281-293. 1990.

VILLAR, L. M.; ALEGRE, O. L. **Manual para la excelencia en la enseñanza superior**. Madrid: McGraw Hill, 2004.

WINTER, R.; GRAO, J. Indicadores para la calidad y calidad de los indicadores. In: CONSEJO DE UNIVERSIDADES (Ed.). **Indicadores en la Universidad: información y decisión**. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 1999.

WILLIAMS, P. La garantía de calidad en la enseñanza superior del Reino Unido. In: FORO ANECA, 5, [S.l.], 2006. **Acreditación de instituciones vs. Titulaciones (Documento de trabajo)...** [S.l.: ANECA, 2006]. Recuperado el 31 de septiembre de 2010, de <http://www.aneca.es/publicaciones/docs/publi_5foro_may06.pdf>.

Recebido em outubro de 2010.

Aprovado em novembro de 2010.